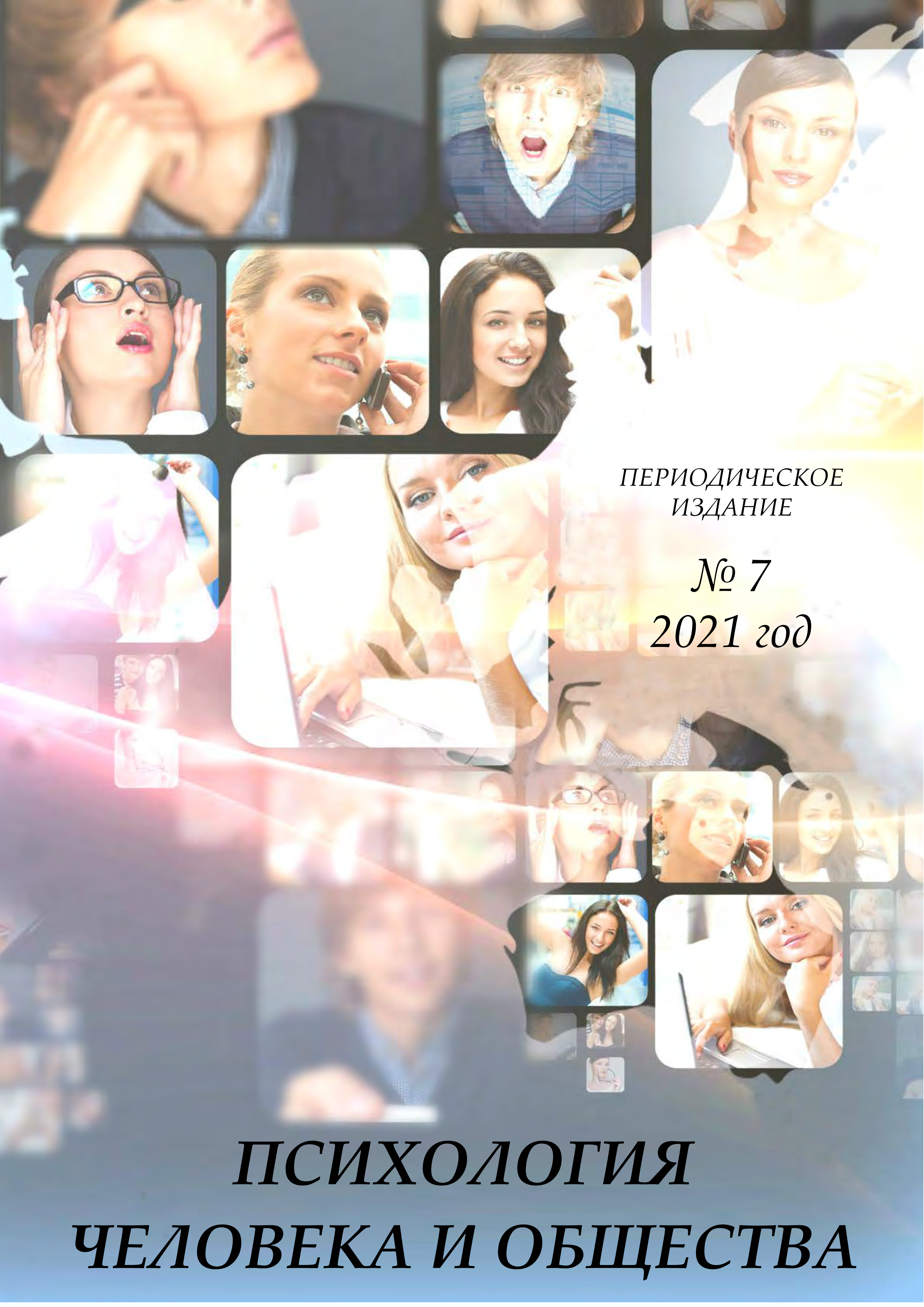


ПЕРИОДИЧЕСКОЕ ИЗДАНИЕ

№ 7
2021 год

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

ГОУ ВПО «Донбасская
аграрная академия»



МАКЕЕВКА

2021 год

ГОУ ВПО «**Донбасская аграрная академия»** приглашает к сотрудничеству студентов, магистрантов, аспирантов, докторантов, а также других лиц, занимающихся научными исследованиями, опубликовать рукописи в электронном журнале «**Психология человека и общества**».

Основное заглавие: **Психология человека и общества**
Место издания: **г. Макеевка, Донецкая Народная Республика**
Параллельное заглавие: **Psychology of human and society**
Формат издания: **электронный журнал в формате pdf**
Языки издания: **русский, украинский, английский**
Периодичность выхода: **1 раз в месяц**
Учредитель периодического издания: **ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»**
ISSN: **2587-8875**

Редакционная коллегия издания:



Выходные данные выпуска:

Психология человека и общества. – 2021. – № 7 (36).

ОГЛАВЛЕНИЕ ВЫПУСКА МЕЖДУНАРОДНОГО НАУЧНОГО ЖУРНАЛА «ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА»

Раздел «Психология и педагогика»

УДК 316.483

КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ ЛИЧНОСТИ В ДЕЛОВЫХ КОММУНИКАЦИЯХ

Бобров Андрей Дмитриевич,
Кубанский государственный аграрный университет имени И.Т. Трубилина, г. Краснодар

E-mail: limitnik369@gmail.com

Аннотация. *Конфликты, возникающие в процессе взаимодействия, общения индивидов между собой, безусловно, выполняют дестабилизирующую функцию в коллективе. На основе личного анализа участники конфликта сознательно выбирают ту или иную стратегию поведения (уход, принуждение, компромисс, уступка или сотрудничество).*

Abstract. *Conflicts that arise in the process of interaction, communication of individuals among themselves, of course, perform a destabilizing function in the team. Based on personal analysis, the participants in the conflict consciously choose a particular strategy of behavior (withdrawal, coercion, compromise, concession or cooperation).*

Ключевые слова: *конфликт, конфликт интересов, индивид, последствия, руководитель, интересы личности*

Key words: *conflict, conflict of interests, individual, consequences, manager, personal interests*

Целью исследования конфликта интересов личности в деловых коммуникациях является прогностическое изучение данного вопроса для возможного будущего практического применения знаний руководителями разного уровня управления. На данный момент проблема имеет актуальный характер, поскольку общество развивается в направлении повышения влияния личности на коллективный климат, а также развития различий в интересах индивидов как в настоящей жизни, так и в будущих перспективах.

Основу конфликтных ситуаций на предприятии составляет столкновение интересов, целей, мнений и различных представлений о способе их достижения. Сегодняшний мир достаточно многогранен, а значит и все процессы, происходящие в обществе, имеют две и более сторон. Активное развитие технологических процессов и качественное изменение поведения личности в условиях общественного прогресса приводит к возрастанию конфликтов, связанных с содержанием интересов каждого индивида и их превалирования над интересами коллектива. С точки зрения социологии, конфликт интересов − это ситуация, при которой личная заинтересованность сторон, имеющих противоположные цели, интересы и взгляды, способна пагубно влиять на процесс коллективной деятельности в обществе или в рамках конкретной компании. Личностная характеристика человека, играющая основную роль при принятии каких-либо его решений, обладает особыми индивидуальными

элементами: темперамент, характер личности, волевые качества, способности индивида в достижение цели, эмоции и мотивация [1]. Все эти компоненты интегрируются в психическую структуру, выражая ее индивидуальность и определяя свойственные данному человеку ход мыслей и поведение в различных ситуациях, в том числе и в ситуациях деловых коммуникаций.

Люди с различными чертами характера, взглядами и ценностями иногда просто не в состоянии ладить друг с другом. Для руководителя такие конфликты представляют наибольшую трудность, так как все его действия, слова, независимо от того, имеют они отношение к самому конфликту или нет, в первую очередь рассматриваются сквозь призму управления. С каждым годом вопрос приоритета интересов личности над интересами руководителя или компании в целом становится все более актуальным. Данная динамика обусловлена наличием возможностей индивидов для саморазвития и самосовершенствования, а также реализации своих индивидуальных взглядов на работу коллектива и компании. Подобная проблема приводит к качественным изменениям как в коллективном климате, так и в аппарате управления, поскольку задача руководителя – это нахождение гармоничного сочетания между интересами сотрудников компании и компании в целом.

Руководитель вынужден обращать внимание на конфликты еще и по экономической причине – каждый из работников старается достичь максимума в своей работе для получения наибольшей прибыли. И в случае, когда происходит конфликт взглядов на рабочий процесс или конфликты материального характера, связанные с различиями в заработной плате, возникает противоборство разных сторон и интересов.

Выделяют следующие основные функциональные последствия конфликтов для организации:

1. Проблема решается таким путём, который устраивает все стороны, и все чувствуют себя причастными к её решению.
2. Решение, принятое совместно коллективом, легче, быстрее и эффективнее претворяется в жизнь.
3. Стороны приобретают опыт сотрудничества в решении спорных вопросов.
4. Практика разрешения конфликтов между руководителем и подчиненными разрушает «синдром покорности» (страх открыто высказывать своё мнение, отличное от мнения старших по должности).
5. Улучшаются межличностные связи между людьми.
6. Люди перестают рассматривать наличие разногласий как «зло», всегда приводящее к негативным последствиям [2].

Конфликт интересов и вопрос его предотвращения регулируется законодательством. Так, разногласия между действиями отдельных органов власти, юридическими лицами и физическими лицами рассматриваются Трудовым Кодексом РФ и Гражданским кодексом РФ. Поскольку большую часть решений руководитель принимает в угоду личным предпочтениям и интересам, он не всегда или только частично учитывает мнение и позицию коллег и подчиненных, тем самым создавая ситуация расхождения мнений и приоритетов различных личностей.

В Российском законодательстве также рассматривается вопрос конфликта интересов в процессе государственной и муниципальной службы индивида. Согласно статье 10 ФЗ №273 от 25.12.2008 «О противодействии коррупции», «под конфликтом интересов на государственной или муниципальной службе в настоящем Федеральном законе понимается ситуация, при которой личная заинтересованность (прямая или косвенная) государственного или муниципального служащего влияет или может повлиять на надлежащее исполнение им должностных (служебных) обязанностей и при которой возникает или может возникнуть противоречие между личной заинтересованностью государственного или муниципального служащего и правами и законными интересами граждан, организаций, общества или государства, способное привести к причинению вреда правам и законным интересам граждан, организаций, общества или государства» [3].

Любой аппарат управления в организации имеет свои особенности, связано это в том числе и с различием в стиле управления руководителя. Демократический стиль управления предполагает, что конфликт интересов можно решить нахождением компромисса между работниками. В то же время авторитарный стиль предполагает жесткое подавление любых конфликтов работников на производстве.

Конфликт интересов личности в деловых коммуникациях является частой причиной сбоев в работе любого предприятия, что говорит о повышении ответственности, лежащей на руководителе, поскольку его задачей является решение ситуаций, в которых конфликт интересов имеет негативное влияние на эффективность деятельности организации. Задачей руководителя становится установление гармоничных отношений в деловых коммуникациях сотрудников и нахождения способов создания общего интереса к рабочим задачам в коллективе. Наиболее эффективным способом решения конфликта интересов в процессе деловых отношений является нахождение точек соприкосновения интересов личностей в коллективе и создание условий благоприятных для взаимодействия индивидов в процессе удовлетворения их потребностей, связанных с личностными интересами, а также формирование личной ответственности за выполнение профессиональных обязанностей [5]. Однако важно помнить, что любое решение руководителя в сфере решения конфликтов интересов между работниками должно быть наименее ущербным для общего производственного процесса.

В ноябре 2007 года на заводе Ford во Всеволжске происходила долговременная забастовка рабочих. Забастовка была связана с конфликтом работников и руководства в вопросе их заработной платы. Рабочие требовали повышения заработной платы и нормированности равного рабочего графика. В результате забастовок в декабре менеджерами было сформировано наиболее эффективное экономическое решение этой проблемы. Однако только за этот период компания потеряла около 100 млн. $ возможной выручки. Кроме того, климат в рабочем коллективе не стал стабильнее, поскольку, после этого были проведены сокращения работников, что еще сильнее накалило отношения менеджеров и рабочих. Руководство приняло, вероятно, правильное решение с точки зрения экономики, однако не смогло нейтрализовать все последствия личностного конфликта на предприятии, хоть и минимизировала их.

Данные конфликты и их альтернативные формы рассматривают современные авторы и работники сфер менеджмента, поскольку также считают эти вопросы актуальнымы в современном процессе управления организацией. Так, Заглумина Н.А. говорит о том, что наиболее частой причиной личностного конфликта на производстве является различие между ожиданиями индивида и реальностью – круг его обязанностей, размер заработной платы или климат в рабочем коллективе – все это влияет на личностное восприятие работником ситуации в негативном русле, что сказывается на его психическом состоянии и отношении к коллегам. Таким образом, проблематикой здесь становится конфликт интереса личности как попытки индивида доказать отсутствие равенства или достичь его. В исключительным случаях, по мнению Заглуминой Н.А., сам руководитель становится источником конфликта интереса личностей между работниками, поскольку неравномерно или нерентабельно распределяет задачи, цели и ресурсы между сотрудниками. Поскольку часто суть конфликта скрыта, то из наиболее эффективных способов его решения выделяют следующие: *сглаживание* – «участник конфликта старается себя оправдать или создает видимость согласия с предъявляемыми обвинениями, хотя на самом деле внутренний конфликт еще больше усугубляется», и *принуждение* – «авторитарный стиль разрешения спорного вопроса, принуждающий участников, принять вариант исхода, выгодный только инициатору» [6]. Заглумина Н.А. выделила свои пути примирения конфликта:

а) взятие на себя ответственности за ссору и её последствия, извинение, сожаление о недостойном поведении.

б) поиск взаимовыгодных решений проблемы, уступки, компромиссы.

в) понимание и принятие собеседника, установление обратной связи («другой человек имеет право на точку зрения, отличную от моей»), выражение добрых чувств.

г) объяснение личной мотивации, рассказ о собственных потребностях, мыслях и переживаниях [6].

Однако существуют и иные методы урегулирования подобных конфликтов. Так, по мнению Безуглой Г.В. и Пешкова И.А., существует поэтапная система решения конфликта интересов личности на предприятии:

Этап 1. Обзор осведомленности членов коллектива о вариантах разрешения конфликтов; примеры эффективного регулирования, стимулирующие потребность в обучении.

Этап 2. Тренинги по разрешению конфликтов, семинары для изучения навыков и методов управления конфликтными ситуациями.

Этап 3. Обучение посредничеству. Целью данного обучения было формирование профессиональных навыков посредника у лидеров коллектива, которые в будущем смогут обеспечить результативную поддержку своих коллег внутри социальных групп.

Этап 4. Подготовительные семинары, неофициальные сессии для закрепления концепций и дальнейшего повышения осведомленности членов организации о способах управления конфликтами [7].

Опыт компании Ford показал, что два совершенно противоположных стиля управления по-разному применяют способы урегулирования коллективных

конфликтов. В период создания этой компании самим Генри Фордом был выбран авторитарный стиль управления, что привело к, с одной стороны, ситуации, когда конфликты решались быстро и жестко приказом начальника, и, с другой стороны, вопросы оставались не до конца решенными, поскольку компромисс в них не находился. Чуть позже менеджмент стал представлять собой симбиоз авторитарного и демократического стилей управления. Подобное решение привело к разрешению конфликтов с помощью нахождения компромисса и общего решения между сотрудниками, но в то же время эта проблема стала решаться быстрее, чем в других организациях, поскольку работникам предоставлялась добровольная возможность самим решить конфликт, прежде чем в его решение вмешается руководитель.

Так, например, в 2021 году одна из компаний-гигантов на рынке электроники «Apple» была вынуждена решать проблему, сложившуюся из конфликта менеджеров и работников: работникам было предложено работать 3 дня в неделю в офисе, остальное время дистанционно. Однако работники Apple не смогли принять подобное нововведение, поскольку это ставило их перед выбором между своим временем, семьей и верностью бренду. Компания Apple пошла на волевое решение, предложив работникам график работы исключительно дистанционно, однако повысив время в неделю на рабочий процесс. Конфликт был решен, однако авторитет руководства в глазах работников был явно снижен, о чем говорили работники в их соц. сетях: «Мы уважаем нашу любимую компанию, близкую нам как дом, но мы не видим в нашем руководстве сильного и волевого человека, который бы понимал, где нужно быть мягче, а где наоборот. Подобная ситуация заставляет задуматься о том, а руководят ли нами, или мы вольны делать, что нам угодно?».

Итак, конфликт интересов в деловых коммуникациях имеет наиболее важное значение для развития отношений внутри организации. Так, с одной стороны, конфликт помогает выявить определенные проблемные зоны для сотрудников, а, с другой стороны, позволяет понять, какой стиль управления сотрудниками наиболее эффективен в данном конкретном случае. Основу конфликта составляет различие взглядов, а значит демократичное или радикальное приведение взглядов конфликтующих сторон к общему компромиссному знаменателю – это стратегический выбор руководителей разных уровней управления.

При выборе способа устранения конфликта в организации важно учитывать, что последствия выбора повлияют на авторитет руководителя, на климат в компании и на будущее взаимопонимание между сотрудниками.

Список использованной литературы:

1. Большунов А.Я., Киселева Н.И., Марченко Г.И., Новиков А.В., Тюриков А.Г., Чернышова Л.И. Деловые коммуникации: учебник для бакалавров / Под редакцией доцента Л.И. Чернышовой. – М.: Финансовый университет, Департамент социологии, 2018. – С. 82.

2. Комитет по градостроительству и архитектуре Санкт-петербургское государственное казенное учреждение «Научно-исследовательский и проектный центр генерального плана Санкт-Петербурга»: программа противодействия коррупции в Комитете по градостроительству и архитектуре на 2016-2017 годы [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://gugenplan.spb.ru/UserFiles/ BUKLET.conflict_1_final.pdf

3 Федеральный закон «О противодействии коррупции» от 25.12.2008 N 273-ФЗ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.consultant.ru/ document/cons_doc_LAW_82959/

4. Конфликты в деловом общении // Интернет-журнал о малом и среднем бизнесе для молодых предпринимателей «Жажда» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://zhazhda.biz/base/konflikty-v-delovom-obshhenii

5. Кох М.Н. Принятие ответственности как личностный ресурс в самоактуализации педагога в профессии // Современные фундаментальные и прикладные исследования. − Кисловодск, 2013. − С. 94-96.

6. Заглумина Н.А. Конфликты в коллективе и методы их разрешения // Аналитический портал «Legal360 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://legal360.ru/konflikty-v-kollektive-i-metody-ix-razresheniya-zaglumina-n-a.html#Почему_возникают_конфликты_в_трудовом_коллективе

7. Безуглая Г.В., Пешков И.А. Психологические аспекты регулирования межличностных конфликтов в коллективе // Развитие теории и практики управления социальными и экономическими системами. – 2019 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://cyberleninka.ru/article/n/psihologicheskie-aspekty-regulirovaniya-mezhlichnostnyh-konfliktov-v-kollektive

УДК 37.017.7

ПСИХОЛОГИЯ И ЭКОНОМИКА БЕДНОСТИ

Грязнов Сергей Александрович,
Самарский юридический институт
ФСИН России, г. Самара

E-mail: sagryaznov@yandex.ru

Аннотация. *Бедность – это глобальное социокультурное явление, чаще рассматриваемое только с экономической точки зрения. Данная статья предлагает рассмотреть влияние психологии бедности на принятие экономических решений. Автором сделан вывод о том, люди, живущие в бедности, с большей вероятностью будут испытывать когнитивную нагрузку в виде стресса и негативных эмоций. Негативное влияние и стресс – связующие звенья между бедностью и ее влиянием на принятие экономических решений.*

Abstract. *Poverty is a global socio-cultural phenomenon, often considered only from an economic point of view. This article suggests considering the influence of the psychology of poverty on economic decision-making. The author concludes that people living in poverty are more likely to experience a cognitive load in the form of stress and negative emotions. Negative influence and stress are the connecting links between poverty and its impact on economic decision-making.*

Ключевые слова: *экономика бедности, психология бедности, ловушка бедности, принятие экономических решений, когнитивная нагрузка, исследования, поведенческая экономика.*

Key words: *economics of poverty, psychology of poverty, poverty trap, economic decision-making, cognitive load, research, behavioral economics.*

Исследования бедности в основном сосредоточены на экономических аспектах людей, живущих в бедности. Тем не менее, поведенческие фокусы исследований бедности включают психологические детерминанты бедности, а также последствия длительной бедности для психического здоровья и когнитивных функций человека. Необходимо обратить внимание на игнорируемый в настоящее время вопрос именно длительного сохранения бедности человека, который обычно пренебрегается в пользу оценки бедности исключительно с экономической (или даже макроэкономической) точки зрения.

Таким образом, очевидно, что важно продолжить изучение факторов, которые потенциально могут помочь раскрыть основные причины сохранения бедности. Эти факторы включают определенные аспекты индивидуального восприятия проблем, личного опыта, поведения и способностей, которые могут либо увеличивать, либо уменьшать бедность.

Считается, что бедность является результатом взаимодействия различных форм непродуктивного поведения, таких как неправильное принятие экономических решений или отсутствие заботы о собственном здоровье. Также предполагается, что между причинами и последствиями бедности может

существовать замкнутая взаимосвязь, при которой последствия бедности (например, негативное воздействие, стресс или нарушение когнитивных функций) одновременно действуют как триггеры бедности, тем самым создавая цикл, известный как «ловушка бедности» [1].

Наиболее актуальными в настоящее время определениями бедности являются определения, предлагаемые глобальными организациями. Так, Организация Объединенных Наций, например, определяет общую бедность как сложную конструкцию таких факторов, как недостаточный доход, нехватка ресурсов для обеспечения достойной жизни, голод, плохое медицинское обслуживание, ограниченный доступ к образованию, ненадлежащие жилищные условия, социальная дискриминация. Всемирный банк определяет бедность аналогичным образом и продолжает очерчивать психологический аспект бедности, обсуждая вопросы субъективного благополучия.

Однако эти определения остаются довольно неоднозначными и вызывают сомнения. Например, как определить «достойную жизнь»? Что входит в понятие «ненадлежащее жилье»? Таким образом, бедность представляет собой многомерную конструкцию, которая состоит из различных аспектов, оцениваемых, как на индивидуальном (субъективном) уровне, так и объективно на основе общих предопределенных критериев. Поэтому точное (или концептуальное) определение бедности остается нерешенным, поскольку в отсутствует однозначное определение этого конструкта.

Как было сказано выше, бедность в первую очередь рассматривается как экономический аспект, и в последнюю очередь как психологический (или социально-поведенческий). Однако увеличение когнитивной нагрузки происходит при решении проблемы и концентрации внимания на определенных стимулах, что приводит к снижению способности обращать внимание на другие стимулы. Таким образом, увеличение когнитивной нагрузки связано с негативным опытом, связанным с долговременной бедностью. Более того, люди, живущие в бедности, с большей вероятностью будут испытывать когнитивную нагрузку в виде стресса и негативных эмоций из-за длительного воздействия неблагоприятных экономических и социальных явлений. Следовательно, негативное влияние и стресс могут быть связующим звеном между бедностью и ее влиянием на принятие экономических решений.

В экономическом контексте когнитивная нагрузка может возникать из-за того, что человек, живущий в бедности, находится в постоянной неопределенности в текущей и будущей экономической ситуации. Поскольку преодоление возникающего негативного аффекта снижает когнитивные ресурсы, это может привести к ухудшению управляющих функций, в результате чего человек оказывается вовлеченным в цикл сосредоточения внимания на проблемах, связанных с бедностью – так, обнаружена связь между бедностью и депрессией. Кроме того, детство, проведенное в бедности, приводит к усилению негативных эмоциональных переживаний во взрослом возрасте [2].

Поведенческая экономика предлагает несколько альтернативных форм оценки принятия экономических решений, распространяющихся на перспективу психологических исследований бедности. Формируя оценку необходимо принимать во внимание такой аспект, как финансовая грамотность людей.

Контроль финансовой грамотности позволяет определить, являются ли экономические предпочтения следствием когнитивного механизма воздействия бедности, либо следствием финансовой грамотности и способности использовать свои математические навыки во время фундаментальных экономических событий [3].

Еще одной формой оценки принятия экономических решений является дисконтирование по времени (межвременной выбор, временное дисконтирование, дисконтирование отсрочки, отсрочка удовлетворения). Оно относится к принятию решений, которое включает компромисс между затратами и выгодами, возникающими в разное время, а также является демонстрацией самоконтроля и воли. Увеличение дисконтирования по времени указывает на предпочтение меньшего немедленного вознаграждения перед более крупным отдаленным вознаграждением.

Считается, что люди, предпочитающие крупные отсроченные вознаграждения, имеют более высокий доход, не ограничены ликвидностью и более здоровы. Предпочтение меньшего немедленного вознаграждения связано с нехваткой ресурсов, с которыми сталкиваются бедные люди, которые часто подвергаются риску, имеют пониженный самоконтроль и демонстрируют импульсивное поведение.

Исследования взаимосвязи между осмотрительностью или импульсивностью в принятии решений и дисконтированием времени также дают последовательные результаты. Люди, которые демонстрируют более разумную аргументацию при принятии решений, более терпеливы и поэтому предпочитают более высокое вознаграждение (причем этот феномен сильнее проявляется среди женщин). Однако общая корреляция становится ниже, когда вознаграждение могло быть доступно только после длительного периода ожидания (например, 10 лет). Более высокий уровень обдумывания при принятии решений также позволяет прогнозировать лучшие результаты в когнитивных задачах и сокращает использование эвристики и когнитивные искажения, при этом связываясь с предпочтением более крупных отложенных вознаграждений.

Таким образом, можно сделать вывод, что существует механизм, с помощью которого бедность вызывает когнитивную нагрузку, препятствует исполнительным функциям и, следовательно, влияет на дисконтирование времени. Бедные люди предпочитают немедленные и меньшие вознаграждения, которые обеспечивают краткосрочное удовлетворение, но не являются экономически выгодными в долгосрочной перспективе.

Осенью 2020 года Инициатива CEGA по психологии и экономике бедности (PEP) предоставила небольшие гранты (5-25 тысяч долларов) девяти новым проектам, изучающим влияние бедности на психологические механизмы, которые имеют последствия для здоровья и благополучия человека.

В финансируемых проектах используется ряд методов, в том числе аудиозаписи в домашних условиях, обмен SMS-сообщениями, полевые лабораторные упражнения и многое другое. Некоторые из этих проектов исследуют влияние различных культурных условий или длительных потрясений (таких, как пандемия COVID-19) на развитие ребенка и овладение языком; другие

исследуют психологические каналы, через которые стигма, предубеждения и социальные нормы влияют на поведение и принятие экономических решений [4].

Бедность – серьезная долгосрочная и широко распространенная проблема в обществе. Хотя исследования бедности в основном проводились с точки зрения экономической науки, в настоящее время внимание сместилось на психологические аспекты с упором на причины и последствия бедности – изучение таких аспектов может стать ключом к пониманию процессов, ведущих к длительному сохранению бедности.

Список использованной литературы:

1. Ибрагимова З.Ф. Причины и следствия бедности: экономико-психологический аспект [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://elibrary.ru/item.asp?id=27213365 (дата обращения: 30.06.2021)

2. Савостоянова Е. Существует ли связь между бедностью и психическими болезнями? [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.miloserdie.ru/article/sushhestvuet-li-svyaz-mezhdu-bednostyu-i-psihicheskimi-boleznyami/ (дата обращения: 30.06.2021)

3. Княгинина В. «Ген бедности»: есть ли люди, которым не суждено разбогатеть [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://1prime.ru/finance/20210417/833469053.html (дата обращения: 30.06.2021)

4. Kristina Hallez CEGA's Psychology and Economics of Poverty Initiative funds nine new studies [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https: // medium.com/center-for-effective-global-action/cegas-psychology-and-economics-of-poverty-initiative-funds-nine-new-studies-43d0c7ba839 (дата обращения: 30.06.2021)

УДК 378.046.4

РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ МЕТОДИСТОВ СИСТЕМЫ ОБЩЕГО ОБРАЗОВАНИЯ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ СИНДРОМА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ В УСЛОВИЯХ ПОСТДИПЛОМНОГО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Домашенко Инна Викторовна,
Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования, г. Донецк

E-mail: domashenkoinna71@gmail.com

Аннотация. *В статье обоснована актуальность развития психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов. В структуре психологической компетенции методистов выделены ее взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты. Определены организационно-педагогические условия развития в системе постдипломного образования психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению профессионального выгорания педагогов.*

Abstract. *The article substantiates the relevance of the development of the psychological competence of methodologists of the general education system to prevent the syndrome of professional burnout of teachers. In the structure of the psychological competence of methodologists, its interrelated and interdependent components are highlighted. The organizational and pedagogical conditions for the development in the system of postgraduate education of the psychological competence of methodologists of the general education system to prevent professional burnout of teachers have been determined.*

Ключевые слова: *методист, психологическая компетенция, профессиональное выгорание педагогов, развитие.*

Key words: *methodologist, psychological competence, professional burnout of teachers, postgraduate teacher education, development.*

Актуальность исследования. Инновационные изменения, обусловленные внедрением в образовательный процесс Донецкой Народной Республики Государственных образовательных стандартов общего образования в новой редакции, повышают требования к уровню соответствующей профессиональной и личностной подготовки педагогов при том, что профессиональная деятельность педагога во все времена характеризовалась большим количеством профессиональных стрессов, непредсказуемых и неконтролируемых коммуникативных ситуаций, нерегламентированным режимом работы, высокой степенью личной ответственности, поэтому особого внимания сегодня требует вопрос обеспечения сохранения психического и физического здоровья педагогических работников.

Актуальность темы предупреждения профессионального выгорания педагогов вызвана и тем, что обеспечение сохранения здоровья обучающихся невозможно рассматривать в отрыве от вопроса сохранения здоровья педагогов (труд учителя относится к группе профессий с повышенным риском нервно-психических расстройств) [1]. Иными словами, только физически и психически здоровый педагог, для которого собственное здоровье является ценностью, при организации учебно-воспитательного взаимодействия с обучающимися заботится о создании здоровьесберегающей среды. Профессиональное выгорание приводит к таким негативным последствиям, как ухудшение психического и физического здоровья, нарушение системы межличностных отношений, снижение эффективности профессиональной деятельности, развитие негативных установок по отношению к коллегам и обучающимся, поэтому научно-педагогическим и методическим работникам Государственного образовательного учреждения дополнительного профессионального образования «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» необходимо работать над анализом факторов профессионального выгорания педагогических и методических кадров, а также осуществлять разработку, поиск и апробацию эффективных программ, форм и методов его предупреждения.

Анализ исследований и публикаций, в которых начато решение проблемы и на которые опирается автор, показал наличие широкого перечня научных исследований как по проблематике профессионального выгорания, так и по вопросам психологической компетенции педагогов.

Профессиональное выгорание является феноменом современности как следствие современной интенсификации профессиональной деятельности, роста информационных, коммуникативных, эмоциональных нагрузок при дефиците двигательной активности и нарушении гармоничного образа жизни современного человека. Обнаруживается широкое распространение данного феномена среди специалистов «субъект – субъектных» профессий (В. Бодров, А. Леонова, Е. Ильин, Л. Китаев-Смык, В. Орел, Л. Дикая и др.) [2].

Изучение механизмов противодействия профессиональному выгоранию как системного эффекта субъектно-личностных, организационных и социальных факторов представляется важным для многих областей науки и практики, связанных с вопросами профессиональной дезадаптации, деформации, душевного благополучия и профессионального здоровья, трудовой мотивации, социального взаимодействия работников различных профессиональных групп (А. Василенко, С. Величковская, М. Воробьева, Л. Дикая, Л. Китаев-Смык, В. Лукьянов, Л. Молчанова, В. Орел, Т. Форманюк, Б. Ясько и др.) [2].

С методологических позиций субъектно-деятельностного подхода проблема профессионального выгорания имеет прямое отношение к вопросам взаимовлияний профессиональной деятельности и субъекта труда (К. Абульханова-Славская, Б. Ананьев, В. Бодров, А. Брушлинский, Л. Дикая, Ю. Зинченко, Е. Ильин, Е. Климов, Б. Ломов, В. Мясищев, В. Пономаренко, В. Шадриков и др.), профессии и сознания личности (А. Леонтьев, В. Пономаренко,), психологического обеспечения профессиональной деятельности (А. Грачев, Е. Зеер, В. Зинченко, А. Карпов, Е. Кораблина,

Г. Никифоров, В. Толочек и др.), психо-социальных болезней в обществе (В. Бодров, Л. Китаев-Смык) [2].

Как феномен современного бытия субъекта труда профессиональное выгорание стоит в ряду важнейших проблем теоретической и прикладной психологии труда, психологии субъекта труда, психологии менеджмента и управления человеческими ресурсами.

Постановка проблемы. Несмотря на множество исследований проблемы выгорания, многие вопросы ждут своего прояснения, и среди них: отсутствие однозначного понимания и определения предметной области феномена выгорания; многообразие взглядов на природу, первопричину выгорания и его структуру; достаточно широкая трактовка феномена выгорания и его распространение на разные сферы человеческой жизнедеятельности помимо профессиональной; недостаточная изученность возможностей и пределов восстановления после выгорания, т.е. вопрос «обратимости – необратимости» процессов выгорания [3].

Разработка концепций развития и сохранения человеческих ресурсов относится к фундаментальным проблемам психологической науки и современного человекознания, поэтому акценты современного этапа изучения психологического выгорания смещаются на поиск эффективных способов противодействия этому явлению. В данном направлении недостаточно разработанными остаются не только технологии психологической помощи подверженным выгоранию субъектам труда, но и критерии и методы оценки их эффективности [4].

Исследования ученых показывают, что профессиональное развитие субъекта деятельности связано с наличием многих противоречий между его возможностями (потенциалами, резервами, ресурсами) и требованиями со стороны профессии и общества. Эти противоречия выступают источниками как позитивных, так и негативных вариантов профессионального развития субъекта деятельности. Одним из негативных последствий данного развития является профессиональное выгорание как феномен конструктивно-деструктивных тенденций профессионального становления личности [5].

Однако несмотря на актуальность проблемы предупреждения профессионального выгорания и наличие большого количества публикаций по указанной тематике, сегодня недостаточно исследованы вопросы содержания деятельности методистов системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогических работников, а низкий уровень психологической подготовки определенной части методистов является причиной того, что они уделяют недостаточное внимание вопросам своей профессиональной деятельности по организации оптимальных условий профессиональной деятельности педагогов, направленных на сохранение их психического и физического здоровья, а также по предупреждению профессиональных деформаций и профессионального выгорания.

Цель статьи – раскрыть сущность психологической компетенции методиста системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов и определить приоритетные задачи, направления, формы и методы ее развития в условиях постдипломного педагогического образования.

Изложение основного материала. Анализ научных публикаций показал, что исследователи видят основными предпосылками выгорания наличие организационных проблем или индивидуально-психологические (личностные) факторы.

Среди основных индивидуальных характеристик личности, которые играют важную роль в развитии стресса, выделяют: эмоциональную реактивность, нейротизм, тревожность, локус контроля; негативную аффективность, самооценку, уровень самоэффективности, толерантность к ситуациям неопределенности, принадлежность к поведенческому паттерну А или Б, владение вариативностью типов копинг-поведения, способов преодоления стрессовых ситуаций [6].

Описывая организационные факторы профессионального выгорания, исследователи отмечают, что отсутствие стратегии управления профессиональным стрессом в образовательных организациях, недостаточность внимания к профилактике рабочих дистрессов, синдрома выгорания и их предупреждению порождают текучесть кадров, снижение трудовой мотивации и производительности деятельности, потерю инициативы и творческой активности.

Ученые, анализируя причины профессионального выгорания, констатируют, что к основным организационным факторам, которые способствуют профессиональному выгоранию педагогов, относятся: высокая рабочая нагрузка; отсутствие или недостаточность социальной поддержки со стороны коллег и руководства; недостаточное вознаграждение за работу; высокая степень неопределенности в оценке выполняемой работы; невозможность влиять на принятие решений; неоднозначные требования к работе; однообразная, монотонная и бесперспективная деятельность; необходимость внешне проявлять не соответствующие реальным эмоции, недостаточность свободного времени в выходные дни (проверка тетрадей, планирование уроков, подготовка методического материала для уроков и т.п.) и отсутствие интересов вне работы [7]. Также значимыми факторами возникновения и развития профессионального выгорания педагогов могут быть конфликты в коллективе или неспособность руководителя четко определить зоны полномочий и ответственности каждого работника образовательной организации [7].

Профессиональное выгорание является проблемой не только одного педагога, но и его социального окружения. Профессиональная поддержка (корпоративный дух и неформальное сотрудничество в коллективе образовательной организации) и социальная интеграция (широта и глубина контактов с различными социальными партнерами и группами) являются буферами, защищающими педагогов от выгорания.

Методист муниципальной методической службы, курирующий вопросы психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса, должен постоянно осуществлять мониторинг состояния физического и психического здоровья педагогов, и в случае возникновения у них признаков значительного профессионального стресса должен организовать оптимизацию условий и характера трудовых процессов, межличностные взаимоотношения в образовательной организации и т.д.

Эффективный стресс-менеджмент в образовательной организации должен опираться на знания сущности, признаков, факторов риска выгорания в организации, на понимание того, какие действия необходимо обеспечивать для предотвращения и преодоления профессиональных стрессов педагогов, на соответствующий уровень психологической компетенции методистов по проблематике предупреждения профессионального выгорания.

Ученые, рассматривая проблематику психологической компетенции, отмечают, что она основывается на психологических знаниях и жизненном опыте их применения (А. Деркач, В. Зазыкин) и проявляется как: готовность к целенаправленной активности на основе полученных психологических знаний (Е. Вахромов и др.); способность индивида эффективно взаимодействовать с окружающими людьми в системе межличностных отношений (С. Головин); совокупность знаний, умений и навыков по психологии; четкость позиции относительно роли психологии в профессиональной и других видах деятельности (И. Якиманская); система умений, позволяющих успешно справиться с проблемными ситуациями (Н. Горбоконенко); личностные качества, способствующие правильному выбору направленности активности, способов поведения (Д. Андрущенко, Л. Митина).

На наш взгляд, психологическая компетенция методиста системы общего образования является системным свойством личности и содержит профессионально-действенные личностные установки и свойства по усвоению и эффективному использованию психологической информации в процессе профессиональной деятельности, а также соответствующие умения, навыки, позволяющие творчески и качественно осуществлять организационно-педагогическое и научно-методическое сопровождение образовательного процесса.

В структуре психологической компетенции методиста системы общего образования, на наш взгляд, можно выделить следующие взаимосвязанные и взаимообусловленные компоненты:

а) когнитивный – совокупность психологических знаний, необходимых для принятия эффективных профессиональных решений, обеспечения конструктивного профессионально-методического взаимодействия;

б) операционный – совокупность умений и навыков, обеспечивающих успех профессионально-методической деятельности; умение преодолевать стереотипы негативного самовосприятия и восприятия других людей; умение вызывать симпатию в педагогическом коллективе, устанавливать положительные межличностные отношения; влиять на людей, мотивируя их к успешной образовательной деятельности;

в) мотивационный – совокупность мотивов, установок, отношений, обеспечивающих стремление методиста быть компетентным в определенной сфере его профессиональной деятельности; активное стремление методиста муниципальной методической службы к самосовершенствованию, повышению собственной профессиональной компетентности, личностному росту;

г) личностный – совокупность личностных свойств и качеств, способствующих эффективности методиста в определенной сфере его профессиональной деятельности [8].

Принимая во внимание предложенное выше понимание содержания и структуры психологической компетенции методиста системы общего образования, мы считаем необходимым при рассмотрении проблематики развития психологической компетенции методиста системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов в условиях постдипломного педагогического образования уделять внимание поиску средств, форм и методов развития всех выделенных составляющих компонентов: когнитивного, операционного, мотивационного, личностного.

Иначе говоря, работая над развитием психологической компетенции методистов системы общего образования, необходимо обеспечить изучение актуальных показателей развития каждого компонента, внедрять программы, формы, методы, которые стимулируют их дальнейшее развитие, и отслеживать их действенность.

Так, с целью развития мотивационного компонента необходимо провести диагностику мотивированности методиста системы общего образования быть психологически компетентным в вопросах обеспечения эффективной профессиональной деятельности по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов.

Для развития когнитивного компонента важно проводить исследования качества психологических знаний методистов, необходимых для обеспечения конструктивного педагогического взаимодействия и способствующих эффективной профессионально-методической деятельности по предупреждению профессионального выгорания педагогов, и, в частности, изучение состояния знания методистами организационных факторов профессиональных стрессов педагогов.

Основой для развития операционного компонента является проведение диагностики умений и навыков, обеспечивающих успех профессионально-методической деятельности по формированию благоприятного психологического климата в педагогических коллективах, установлению позитивных межличностных отношений, предупреждению конфликтов.

С целью развития личностного компонента необходимо провести диагностику индивидуальных свойств и качеств, способствующих эффективности деятельности методистов по предупреждению профессионального выгорания педагогов (уровень развития организаторских, лидерских, коммуникативных, рефлексивных, эмпатийных и других способностей и качеств).

Результаты проведенной с методистами системы общего образования диагностической работы должны стать отправной точкой для выбора тематики, форм и методов просветительской, консультативной, учебной и коррекционно-развивающей работы – следующих важных этапов в развитии психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению профессионального выгорания педагогов.

Развитие указанных компонентов психологической компетенции методистов муниципальных методических служб по предупреждению профессионального выгорания педагогов будет способствовать повышению эффективности их профессиональной деятельности в целом, развитию их профессиональной компетентности и стимулированию их личностного роста.

Однако практический опыт работы кафедры менеджмента образования и психологии и отдела координации работы методических служб ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» с методистами системы общего образования на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период показал, что проблемы развития психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению профессионального выгорания педагогов связаны с такими факторами, как:

– недостаточность мониторинговых исследований по вопросам состояния психического здоровья педагогов, рисков их профессионального выгорания, психологической компетенции;

– несформированность мотивации руководящих кадров образовательных организаций к решению проблематики предупреждения профессионального выгорания на уровне образовательных организаций; неготовность к внедрению в профессионально-методическую деятельность инновационных форм работы;

– проблемы, обусловленные тем, что сами методисты находятся в зоне риска профессионального выгорания;

– недостаточность унифицированного диагностического, просветительско-профилактического и коррекционно-развивающего инструментария по проблематике профессионального выгорания педагогов;

– отсутствие практических психологов в части образовательных организаций; ограниченные возможности программ курсов повышения квалификации методистов муниципальных методических служб, обусловленные их краткосрочностью и в то же время необходимостью изучения широкого диапазона актуальной профессиональной проблематики;

– недостаточность внимания к вопросам развития психологической компетенции методистов муниципальных методических служб по предупреждению профессионального выгорания педагогов, вызванная особенностями кадрового состава муниципальных методических служб и т.п.

Анализ теоретических исследований и опыт работы ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» с методистами системы общего образования на курсах повышения квалификации и в межкурсовой период показывает, что система постдипломного педагогического образования должна обеспечивать системность и результативность работы по развитию психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению профессионального выгорания педагогов. При этом считаем необходимым акцентировать внимание на учете таких аспектов, как:

– необходимость диагностики уровня владения методистами муниципальных методических служб знаниями о факторах профессионального выгорания педагогических кадров, формах и методах его предупреждения;

– организация системного научно-методического сопровождения развития психологической компетенции методистов системы общего образования в процессе прохождения курсов повышения квалификации и в межкурсовой период на основе координации усилий научно-педагогических и методических

работников кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования», специалистов Донецкого республиканского учебно-методического центра психологической службы системы образования и сотрудников кафедры психологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет»;

– корректировка содержания учебных модулей дополнительных профессиональных программ для методистов в направлении более широкого изучения теоретических и практических аспектов профессионально-методической деятельности по профилактике профессиональных стрессов педагогических работников, предупреждения их профессионального выгорания;

– использование интерактивных форм и методов обучения (социально-психологических тренингов, интерактивных мини-лекций и др.).

Подводя итоги исследования сущности психологической компетенции методиста системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов, а также особенностей, проблем, факторов, направлений, форм и методов ее формирования и развития в условиях постдипломного педагогического образования, отмечаем, что главной целью развития психологической компетенции методиста муниципальной методической службы по предупреждению профессионального выгорания педагогов должен стать процесс осознания им возможностей своей личности, своих взаимоотношений с коллегами, формирования способности их развивать, улучшать и конструктивно влиять на людей.

Выводы и перспективы дальнейших исследований. Итак, обобщение теоретических подходов и опыта работы кафедры менеджмента образования и психологии и отдела координации работ методических служб ГОУ ДПО «Донецкий республиканский институт дополнительного педагогического образования» показало актуальность развития психологической компетенции методистов системы общего образования по обеспечению эффективного стресс-менеджмента, опирающегося на знание сущности, признаков, факторов риска профессионального выгорания педагогов образовательных организаций, понимание содержания профессионально-методической деятельности по предотвращению и преодолению профессиональных стрессов педагогов.

Это повышает требования к системе постдипломного педагогического образования, которая должна обеспечивать системность и результативность работы по развитию психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению профессионального выгорания педагогов. Это становится возможным при условии:

а) мониторингового сопровождения состояния психического и физического здоровья педагогов, диагностики уровня знаний методистов муниципальных методических служб о факторах профессионального выгорания педагогических работников, о формах и методах его предупреждения;

б) осуществления системного научно-методического сопровождения развития психологической компетенции методистов в процессе прохождения курсов повышения квалификации и в межкурсовой период на основе координации усилий научно-педагогических и методических работников кафедры менеджмента образования и психологии ГОУ ДПО «Донецкий

республиканский институт дополнительного педагогического образования», специалистов Донецкого республиканского учебно-методического центра психологической службы системы образования и сотрудников кафедры психологии ГОУ ВПО «Донецкий национальный университет».

В перспективе дальнейших исследований считаем целесообразным разработать и апробировать программу развития психологической компетенции методистов системы общего образования по предупреждению синдрома профессионального выгорания педагогов с учетом выделенных групп проблем ее формирования и развития.

Список использованной литературы:

1. Михалец И.В. Профессиональное выгорание в социальных профессиях: учеб.-метод. пособие / И.В. Михалец, И.Ю. Рогашова, А.В. Артемьев. – Пенза: ПГТА, 2010. – 80 с.

2. Водопьянова Н.Е. Профилактика и коррекция синдрома выгорания: методология, теория, практика / Н.Е. Водопьянова. – СПб.: Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2011. – 160 с.

3. Полякова О.Б. Профессиональные деформации личности: понятие, структура, диагностика, особенности: монография / О.Б. Полякова. – М.: НОУ ВПО Московский психолого-социальный ун-т, 2013. – 266 с.

4. Стресс, выгорание, совладание в современном контексте / РАН, Ин-т психологии; под ред. А.Л. Журавлева, Е.А. Сергиенко. – М.: Ин-т психологии РАН, 2011. – 512 с.

5. Богданова О.А. Деформация социального статуса учителя как фактор его профессионального выгорания: автореф. дис. … канд. псих. наук: 19.00.04 / О.А. Богданова. – М., 2013. – 22 с.

6. Маркова А.К. Психология профессионализма / А.К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 312 с.

7. Ольшевская О.М. Эффективный учитель / О.М. Ольшевская. – Минск: Красико-Принт, 2010. – 173 с.

8. Шингаев С.М. Профессиональное выгорание и повышение стрессоустойчивости педагогов: учеб-метод. пособие / С.М. Шингаев. – СПБ.: СПбАППО, 2009. – 77 с.

УДК 373.24

ИГРА КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

Ковш Оксана Анатольевна,
Муниципальное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 115 города Донецка»

E-mail: kovshoksana@mail.ru

Аннотация. *В статье рассмотрена проблема формирования социальной компетенции у детей старшего дошкольного возраста средствами игр; обоснована необходимость использования педагогами дошкольного воспитания игр с целью формирования и развития у воспитанников социальной компетенции; акцентирована роль игр в процессе развития у детей старшего дошкольного возраста навыков социализации.*

Abstract. *The article deals with the problem of the formation of social competence in older preschool children by means of games; substantiated the need for teachers of preschool education to use games in order to form and develop social competence in older preschool children; the role of games in the development of socialization skills in older preschool children is emphasized.*

Ключевые слова: *социальная компетенция, игра, дошкольная образовательная организация, социализация, старший дошкольный возраст.*

Key words: *social competence, play, preschool educational organization, socialization, senior preschool age.*

Постановка проблемы. Сегодня образовательная работа с детьми в дошкольных образовательных организациях направлена на обеспечение условий, предоставляющих ребенку широкие возможности для самостоятельных действий по освоению окружающего мира. Учитывая такой подход, особую значимость приобретает проблема взаимодействия детей с ровесниками и взрослыми.

В ключевые направления дошкольного образования, определенные Законом Донецкой Народной Республики «Об образовании», Государственным образовательным стандартом дошкольного образования Донецкой Народной Республики и Типовой образовательной программой дошкольного образования «Растим личность», входит формирование личности ребенка, развитие его творческих способностей, приобретение им социального опыта.

Повышенный интерес педагогов дошкольного образования вызывает проблема социализации личности, поскольку социализация – это процесс вхождения ребенка в систему культурных норм поведения и взаимоотношений между сверстниками. В период дошкольного детства закладываются основы социальной компетенции ребенка, определяется направление его развития и успешной адаптации в социуме.

Анализ последних исследований и публикаций по данной теме позволяет изучить актуальное состояние в педагогике и психологии проблемы формирования социальной компетенции у старших дошкольников в процессе игровой деятельности, что даст возможность педагогам дошкольных образовательных организаций в соответствии с возрастными особенностями детей подготовить воспитанников к самостоятельной жизни. В ответ на образовательные и социальные вызовы современного общества дети в рамках учебно-воспитательного процесса должны привлекаться к системе человеческих отношений и социально-культурных процессов.

Анализ научно-методических публикаций свидетельствует о том, что проблема формирования социальной компетенции у старших дошкольников в процессе игровой деятельности приобретает все большую актуальность и указывает на то, что процесс обучения и воспитания средствами игры в дошкольных образовательных организациях способствует гармоничному и всестороннему развитию детей.

Проблемам игры уделяли внимание такие ученые, как Л. Выготский, А. Гриднева, К. Гросс, Д. Эльконин и др. В частности, К. Гросс считал, что игра является первичной формой привлечения человека к социуму.

На современном этапе развития педагогической науки проблемы социализации и установления личностных взаимоотношений детей в процессе игровой деятельности изучает И. Рогальская-Яблонская, а проблему формирования социальной и коммуникативной компетенций детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности исследует М. Айзенбарт.

Выделение нерешенных ранее частей общей проблемы. Формулирование учеными понятия «социальная компетенция», как многогранной характеристики, свидетельствует о существовании ряда нерешенных и дискуссионных вопросов, что в свою очередь требует проведения дальнейших исследований и формирования единого подхода к трактовке этого педагогического понятия.

Целью статьи является обоснование теоретических и практических аспектов процесса формирования социальной компетенции у детей старшего дошкольного возраста средствами игры.

Изложение основного материала. В условиях развития общества Донецкой Народной Республики в корне меняется концепция непрерывного образования человека в течение жизни, начиная с периода дошкольного детства, что обусловлено актуальным уровнем научного развития, изменениями ценностных приоритетов, переориентацией самого общественного развития на развитие человека и его личностных и культурных качеств, поэтому стало необходимым внедрение в практику работы дошкольных образовательных организаций новой модели организации жизнедеятельности детей, ориентирующей педагогов на целостный подход к формированию личности, жизненной компетентности ребенка.

В научной литературе употребляются и понятие «компетенция», и понятие «компетентность».

А. Хуторской предлагает развести эти понятия, использовать их параллельно, но вкладывать в них разный смысл. Компетенция – это

совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, способов деятельности), которые являются заданными к соответствующему кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной действия по отношению к ним. Компетентность – это владение человеком соответствующей компетенцией, содержащей его личностное отношение к предмету деятельности. То есть компетенцию, по А. Хуторскому, следует понимать как заданное требование, норму образовательной подготовки воспитанника, а компетентность – как его реально сложившиеся личностные качества и опыт деятельности [1].

Итак, компетенция в широком ее понимании трактуется как качество личности, обладающей определенными знаниями в определенной области и умеющей их применить на практике, обеспечивать успешную деятельность.

Педагогическая практика показывает, что ребенок дошкольного возраста должен овладеть разными видами компетенций: социальной, коммуникативной, информационной и др.

Научная разработка проблемы социальной компетенции началась в конце XX века. Психологи (Ю. Меля, К. Рубин, Р. Хинтч), социологи (А. Корнилова, В. Ядов), педагоги (Э. Коблянская, В. Кожевников, И. Песков) изучали проблему социальной компетенции, исследовали и описывали такие феномены, как навыки взаимодействия, социальное взаимодействие, мотивация, готовность к жизни, поведенческие сценарии, хотя не всегда употребляли термин «социальная компетенция» [2].

Социальная компетенция – это многогранная характеристика личности, охватывающая своей многокомпонентностью всю совокупность и глубину функционирования личности в социуме, учитывая при этом такие психологические составляющие личности, как ценности, мотивы, установки, убеждения, способности и т.д., но, как и любой вид компетенции, проявляется в деятельности, в частности в межличностных отношениях [2]. Социальная компетенция личности включает желание и умение личности общаться с другими людьми, наличие положительной мотивации в отношениях с ними, уверенность в себе, эмпатию и способность управлять социальными ситуациями и использовать эффективные стратегии для достижения коммуникативных целей. Для реализации последних необходимо обладать определенным коммуникативным опытом, который предусматривает владение способами взаимодействия с окружающими людьми, а также умение сотрудничать в групповом общении, наличие навыков работы в коллективе, способность брать на себя ответственность и преодолевать конфликты.

М. Лукьянова отмечает, что социальная компетенция проявляется в активном освоении и усвоении человеком социальных норм, правил, возникающих на разных этапах и в различных видах социального взаимодействия, и является основой построения, регулирования межличностных и внутриличностных социальных отношений. Это свидетельствует о значимости социальной компетенции для внутреннего мира человека и для «встраивания» его в мир отношений. Определяющим фактом является то, что социальная компетенция выступает и как результат, и как условие успешной социализации. Чем выше уровень развития социальной компетенции, тем легче протекает процесс социализации, тем успешнее осуществляется межличностное

взаимодействие. Социализация и социальная компетенция дают возможность адекватно адаптироваться в условиях социальных изменений, обеспечивают правильную оценку ситуации, принятия верных решений с учетом ситуации [3].

М. Аргайл называет такие компоненты социальной компетенции, как социальная сензитивность (имеется в виду точность социальной перцепции), основные навыки взаимодействия (репертуар умений, особенно важный для профессионалов), навыки одобрения и поощрения, являющиеся существенными для всех социальных ситуаций, а также равновесие, спокойствие как антитеза социальной тревожности [4].

И. Рогальская-Яблонская утверждает, что, общаясь со взрослыми и с ровесниками, дети учатся жить рядом с другими, учитывать их интересы, правила и нормы поведения в обществе, то есть становятся социально компетентными [5].

Воспитание и обучение как факторы формирования социальной компетенции детей старшего дошкольного возраста – это специально организованный процесс формирования и развития личности и, прежде всего, ее нравственно-духовной сферы.

Социально компетентный старший дошкольник имеет развитую потребность в контактах с другими детьми и взрослыми, в социально мотивированной совместной деятельности; умеет регулировать собственное поведение; обладает ярко выраженными нравственными чувствами «сорадости», сопереживания, готовности прийти на помощь [6].

В детском коллективе дети приобретают навыки коллективного общежития, опыт самоутверждения в коллективной деятельности, взаимодействия и общения. Коллектив положительно влияет на освобождение ребенка от эгоцентризма, на нравственное совершенствование привычки ориентироваться на собственное «Я», на свои предпочтения, взгляды, умение. Умение играть по правилам, общаться с другими детьми – необходимое условие комфортного пребывания ребенка в детском коллективе. Ему важно чувствовать себя принятым, значимым для других.

С помощью игры ребенок старшего дошкольного возраста приобретает необходимые для установления контакта и развития взаимодействия с окружающим миром основные навыки социальной компетенции. Значительное влияние игры на формирование навыков социальной компетенции личности старшего дошкольника состоит в том, что благодаря игровому подражанию и ролевому перевоплощению он знакомится с нормами и моделями поведения и взаимоотношений детей и взрослых людей, которые становятся образцами для его собственного поведения.

Обобщая вышеизложенное, можно констатировать, что под социальными компетенциями дошкольника понимаются его знания, умения и навыки, необходимые для решения социальных и поведенческих ситуаций: бесконфликтно выходить из жизненных ситуаций, делать выбор, принимать решения, принимать на себя ответственность, полноценно жить в обществе – и других, характерных для этого возраста.

Игровая деятельность занимает важное место в процессе формирования социальной компетенции у подрастающего поколения. Человечество выбрало игру для стимулирования творческой активности детей и формирования у них

навыков социального поведения. Игры широко использовались и продолжают использоваться как основное средство социальной интеграции детей. Развивающая игровая деятельность продуктивно используется в обучении и воспитании детей на протяжении всей истории педагогики, позволяя детям относительно легко и в непринужденной атмосфере познать себя, типы и нормы поведения, способы и модели решения тех или иных задач, а также окружающий мир.

По К. Гроссу, игра является первичной формой привлечения человека к социуму, так как предполагает: добровольное подчинение общим правилам или лидеру; воспитание чувства ответственности за свою группу, благородного стремления показать свои возможности в действии, совершаемом ради группы; формирование способности к общению [2; 6]. К. Гросс рассматривал детскую игру как важное средство формирования и тренировки навыков, необходимых для общего развития и будущей деятельности индивида. Он один из первых обосновал социальное качество и значение игры, как детской, так и взрослой.

К игре как эффективному средству обучения и воспитания обращался и В. Сухомлинский: «Ребенок по своей природе – пытливый исследователь, открыватель мира. Так пусть перед ним открывается чудесный мир в живых красках, ярких и трепетных звуках, в сказке и игре, в собственном творчестве, в красоте, которая вдохновляет его сердце, в стремлении делать добро людям» [6].

Именно игра является одним из самых эффективных средств нравственно-этического воспитания, подготовки ребенка к «взрослой» жизни и его социализации. В процессе игры формируется личность ребенка, его социальная компетенция и гуманистическое мировоззрение, с особой яркостью проявляются индивидуальные особенности дошкольника, развиваются его творческие способности, целенаправленное воображение, движение от мысли к действию.

В игре дети в основном по собственной инициативе вступают в различные контакты между собой, самостоятельно строят свои отношения. Если игровая деятельность ребенка является свободной и непринужденной, вышедшей за пределы влияния со стороны взрослых, игровые отношения выступают в роли добровольных тренировок, путем которых ребенок усваивает нравственно-этические нормы поведения.

Итак, можно выделить следующие особенности игровой деятельности, способствующие социализации детей: представляющее широкий спектр знаний об окружающем мире разнообразие предметного содержания игр; эмоциональную привлекательность, обеспечивающую мотивацию к положительному взаимодействию с социумом; практическую направленность на дающее возможность самореализации творчество; опыт индивидуального проживания уникальных социальных ролей; навыки социально адекватного поведения [6].

В старшем дошкольном возрасте игра становится ведущим видом деятельности не потому, что она занимает больше времени, а потому, что обусловливает качественные изменения в психике ребенка. Содержание игры становится все более интеллектуальным соответственно более высокому уровню умственного развития 5-6-летних детей. Они уже, например, лучше понимают и воспроизводят общественные события, этические правила, которые регулируют взаимоотношения между людьми [6].

В практике работы МДОУ «Детский сад № 115 города Донецка» для формирования у старших дошкольников социальной компетенции педагоги используют сюжетно-ролевые игры. При этом мы исходим из того, что одной из определяющих особенностей таких игр является произвольность игровых действий, которые подчинены общим игровым интересам. По наблюдениям Л. Выготского [6], в игре дети действуют по пути наименьшего сопротивления, то есть делают то, что им больше всего хочется. В то же время они учатся действовать по пути наибольшего сопротивления. Выполняя принятые роли, дети пытаются по-своему воссоздать действия и взаимоотношения взрослых, подчиняя их обусловленным ролью правилам поведения.

Д. Эльконин называл режиссерские игры особым типом индивидуальных игр ребенка [7], поскольку в них ребенок сам придумывает сюжет, наделяет предметы или игрушки теми или иными характеристиками. Согласно сюжету дети управляют действиями нескольких игрушек, не принимая на себя постоянной роли. Носителями ролей в такой игре выступают игрушки. Опыт нашей работы показывает, что дети старшего дошкольного возраста, как режиссеры, регулируют отношения действующих лиц.

В формировании социальной компетенции детей старшего дошкольного возраста важно использовать театрализованные игры, поскольку их воспитательная ценность заключается в том, что, организуя такие игры с детьми, педагог имеет возможность путем продуктивного распределения ролей посредством игры влиять на реальную позицию ребенка [7]. В играх дети мимикой, жестами, движениями передают разное эмоциональное состояние персонажей (зайчик заблудился, испугался, но его нашли медвежата, приласкали, отвели домой – и все смеются, хлопают в ладоши, радуются); в жестах и движениях передают физические особенности игрового образа (летят большие птицы и маленькие птички, идет по снегу большой медведь и маленькая обезьянка); учатся показывать жестами: «маленькая бусинка», «куколка – вот такая», «дом, гора – вот такие»; передавать интонацией и силой голоса игровой образ (маленькая мышка и великан, гномик и дракон).

По нашим наблюдениям, в играх на темы литературных произведений дети старшего дошкольного возраста стремятся выразительно передавать особенности движений, голоса, эмоциональные состояния; совместно с воспитателем участвуют в театрализации на темы любимых сказок («Репка», «Кот, петух и лиса», «Колобок»); используют маски животных, эмблемы с изображениями любимых литературных персонажей; в играх-драматизациях самостоятельно воспроизводят любимые эпизоды сказок или мультипликационных фильмов. Все это помогает детям примерять на себя различные социальные роли, учит их вести себя в различных жизненных ситуациях соответственно принятым в обществе социальным и нравственным нормам.

Теоретический анализ проблемы, наблюдение над игровой деятельностью дошкольников показали, что игры сближают детей, объединяют их общей интересной для всех деятельностью. Регулярное проведение совместных игр обогатит дошкольников новыми впечатлениями, будет способствовать формированию навыков социальной компетенции, даст детям новый социальный опыт, важный для развития их личности.

Выводы. Проблема социализации и вхождения детей в общество является одной из ключевых в системе дошкольного образования. Формирование у старших дошкольников первых навыков социализации требует от детей умения вступать в контакт с другими людьми, подражать им и воспроизводить определенные принятые в обществе нормы и модели поведения.

Формированию у детей старшего дошкольного возраста социальной компетенции способствует игровая деятельность, потому что каждая игра выполняет важные функции – воспитательную и социализирующую, формирует у старших дошкольников типичные навыки социального поведения и систему ценностей. В игре дошкольники развиваются как личности, у них формируются умения и навыки, которые впоследствии будут влиять на адаптацию в обществе и отношения с окружающими людьми.

Список использованной литературы:

1. Хуторской А.В. Компетентностный подход в обучении. Научно-методическое пособие / А.В. Хуторской. – М.: Издательство «Эйдос»; Издательство Института образования человека, 2013. – 73 с.

2. Волынская Л.Б. Социокультурная и личностная адаптация человека на различных стадиях жизненного цикла: учеб. пособие / Л.Б. Волынская; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т. – М.: Флинта: НОУ ВПО МПСИ, 2012. – 161 с.

3. Лукьянова М.И. Социальная компетентность как компонент управленческой культуры руководителя / М.И. Лукьянова // Психология инновационного управления социальными группами и организациями. – Кострома. – 2001. – С. 240-242.

4. Аргайл М. Психология счастья / М. Аргайл. – СПб.: Питер, 2004. – 272 с.

5. Рогальська-Яблонська І.П. Соціалізація дітей в умовах сучасного освітнього середовища ДНЗ на засадах наступності та перспективності / І. П. Рогальська // Науковий вісник Миколаївського державного університету ім. В. Сухомлинського: Серія: Педагогічні науки: Вип. 37. Т. 1. – Миколаїв: МНУ, 2012. – С. 351-356.

6. Вопросы социализации детей на предшкольной и школьной ступенях образования: сб. материалов по итогам работы II гор. открытой науч.-практ. конф. «Соц. развитие ребенка-дошкольника: вчера, сегодня, завтра» / М-во образования и науки РФ, ФГБОУ ВПО Урал. гос. пед. ун-т, Упр. образования г. Екатеринбурга. – Екатеринбург: УрГПУ, 2013. – 145 с.

7. Эльконин Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М., 2010. – 360 с.

УДК 316.6

ГЕНДЕРНІ ВІДМІННОСТІ В МОТИВАЦІЙНИХ ПРОФІЛЯХ ВИКЛАДАЧІВ ЗВО ТА ЇХ ВПЛИВ НА ОРГАНІЗАЦІЙНУ ПОВЕДІНКУ

Литвинюк Олександр Олександрович,
Російський економічний університет
ім. Г.В. Плеханова, м. Москва

E-mail: litvinyuk.aa@rea.ru

Журавльов Павло Вікторович,
Російський економічний університет
ім. Г.В. Плеханова, м. Москва

E-mail: pzhurav@yandex.ru

Троска Зульфія Алімжановна,
Російський економічний університет
ім. Г.В. Плеханова, м. Москва

E-mail: zulechka@bk.ru

Литвинюк Александр Александрович, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, г. Москва, E-mail: litvinyuk.aa@rea.ru

Журавлёв Павел Викторович, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова, E-mail: pzhurav@yandex.ru

Троска Зульфия Алимжановна, Российский экономический университет им. Г.В. Плеханова Москва, E-mail: zulechka@bk.ru

Аннотация. *Цель статьи – исследование влияние гендерного фактора на эффективность кадрового потенциала российских академических организаций. Научная новизна работы заключается в выявлении различий в мотивационном профиле творческого персонала российских вузов и научных организаций у мужчин и женщин. Исследования проводились с использованием авторской разработки «Тест-система определения структуры мотивационного комплекса человека». Сделанные на её основе выводы показали, что структура мотивации мужчин более соответствует особенностям труда в науке и высшем образовании. Между тем в российских академических организациях наблюдается выраженная тенденция роста доли женщин в составе их персонала. В статье были показаны причины этого явления и предложены ряд практических мер по привлечению к трудовой деятельности на академическом рынке труда талантливых и креативных лиц мужского пола.*

Abstract. *The purpose of the article is to study the influence of the gender factor on the effectiveness of the human resources potential of Russian academic organizations. The scientific novelty of the work is to identify differences in the*

motivational profile of the creative staff of Russian universities and research organizations in men and women. The research was conducted using the author's development "Test system for determining the structure of the motivational complex of man." The conclusions made on its basis showed that the structure of men's motivation is more in line with the peculiarities of work in science and higher education. Meanwhile, in Russian academic organizations there is a pronounced trend of increasing the share of women in their staff. The article showed the reasons for this phenomenon and proposed a number of practical measures to attract talented and creative men to work in the academic labor market.

Анотація. *Мета статті - дослідження впливу гендерного фактора на ефективність кадрового потенціалу російських академічних організацій. Наукова новизна роботи входить у виявлення різниці в мотиваційному профілі творчого персоналу російських ВНЗ та наукових організацій у чоловіків та жінок. Дослідження проводились з використанням авторської розробки «Тестова система визначення структури мотиваційного комплексу людини». Зроблені на основі висновків показали, що структура мотивації чоловіків більше відповідає особливостям праці в науці та вищому навчанні. Між тим у російських академічних організаціях спостерігається виражена тенденція зростання долі жінок у складі їх персоналу. У статті були показані причини цього видання та запропоновані ряд практичних мер за залученням до трудової діяльності на академічному ринку праці талановитих та творчих осіб чоловічого поля.*

Ключевые слова: *гендер, наука, высшее образование, мотивация, креативность, кадровый потенциал, академический рынок труда.*

Key words: *gender, science, higher education, motivation, creativity, human resources, academic labor market.*

Ключові слова: *гендер, наука, вища освіта, мотивація, креативність, кадровий потенціал, академічний ринок праці.*

Сучасне суспільство все більше і більше розвиває в сторону толерантності та представлення рівних прав усім категоріям населення. Дуже важлива соціокультурна характеристика людини є гендером, який не завжди повністю відповідає такій характеристиці як польова приналежність індивідуумів. Досі не сформульовано поняття гендеру, що однозначно визнається усіма представниками наук. Но все, що описується на базових наукових трудах в цій сфері, можна виділити три загальних визнання, які визнаються більшістю спеціалістів у цій галузі знань [1; 2; 3; 4; 5] і які можуть розглядати нами поняття не до біологічного, а соціальної статі людини (рис. 1).

З розпадом Радянського Союзу російська наука і вищу освіту опинилися в кризовій ситуації. Політика Держави, направлена на впровадження ринкових елементів регулювання академічної діяльності, спроможність актуалізації наступних негативних аспектів у ВНЗ та наукових організаціях [5, с. 100-107]:

– різке зниження доходів академічного персоналу навчальних та викладачів;

– зниження рівня соціальної престижності трудового будівництва в академічних організаціях;

– трудова міграція спеціалістів найбільш продуктивного віку в комерційних організаціях та органах державного управління;

– масова "витік мізків" в країнах Північної Америки та Західної Європи та т.п.

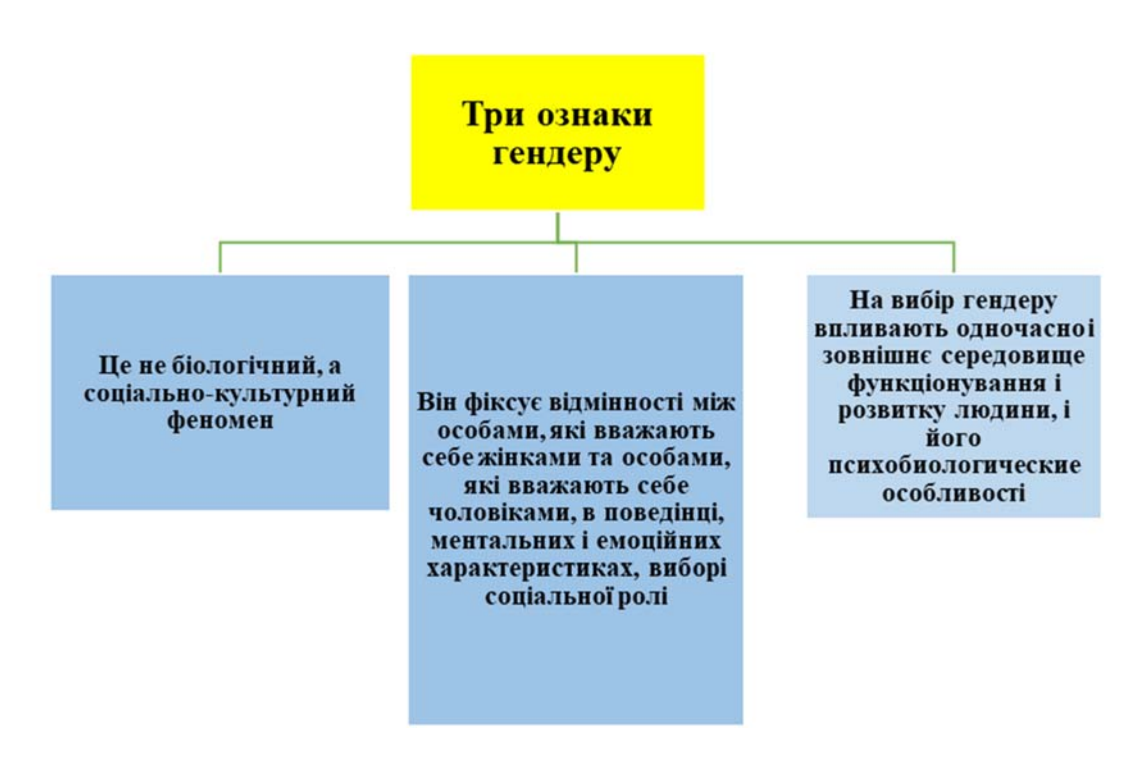


Рис. 1 Три визнака гендеру

Як слідство це викликало суттєве відставання вітчизняної науки та системи підготовки кадрів вищої кваліфікації від рівня цілого ряду країн, які, за ряду причин, успішно адаптувались до особливостей ринкового регулювання академічної діяльності.

Оскільки з науки та вищої освіти йшли переважно особи чоловічої статі це сприяло суттєвому зростанню частки жінок серед вчених і викладачів ВНЗ. При загальносвітовому показнику питомої ваги жінок в складі науковців близько 29% в Російській Федерації їх частка дорівнює 43%.

Проведемо експрес-аналіз ефективності фемінізація академічних організацій Росії для розвитку її науки та вищої освіти. Наші дослідження цього питання дозволили зробити висновок, що у чоловіків рівень креативності зазвичай вище, ніж у жінок. Отже, до творчих видів діяльності, до яких безумовно відноситься наука і вищу освіту, доцільніше, при інших рівних умовах, залучати осіб чоловічої статі [5, с. 42-46]. Ці висновки збігаються за змістом і з результатами схожих по тематиці наукових досліджень в цій області [6; 7; 8].

Для підтвердження і спростування наведеної вище гіпотези розглянемо стандартні мотиваційні профілі науково-педагогічних працівників Російського економічного університету ім. Г.В. Плеханова (Головний університет і його територіальні філії в містах Кемерово, Смоленськ і Волгоград) (табл. 1). Вибіркова сукупність становила близько 160 респондентів. Частка жінок у ній –

трохи понад 60%. Як методичного інструментарію побудови мотиваційного профілю був застосований розроблений нами цифровий продукт «Тест-система визначення структури мотиваційного комплексу людини». Обробка та інтерпретація результатів була проведена на основі базових положень і алгоритмів «Теорії мотиваційного комплексу трудової діяльності», сформульованої та обґрунтованої професором Литвинюк О.О. [5].

В ході виконання попередніх наукових досліджень нами були обґрунтовані цільові мотиваційні ознаки (особливості мотиваційного профілю), що дозволяють, при інших рівних умовах, успішно працювати та розвиватися у сфері науки та вищої освіти [5, с. 95-96]. Ними є:

– сила дії мотивів безпеки, придбання і задоволення понад 2,0 умовних балів;

– сила дії мотивів енергоощадження нижче нульового показника.

Зіставлення ефективних цільових ознак з даними таблиці 1 можна зробити очевидний висновок, що чоловіки більш професійно придатні до творчої та креативної діяльності, ніж особи жіночої статі.

Таблиця 1

Стандартні мотиваційні профілі науково-педагогічних працівників РЕУ ім. Г. В. Плеханова що належать до різних гендер виражені в умовних балах, що генеруються Тест-системою

Найменування базових мотивів трудової діяльності	**Гендерна ознака**	
	Особи чоловічої статі	**Особи жіночої статі**
Безпека	+3,1	+2,9
Підпорядкування	+0,1	+0,8
Придбання	+2,7	+1,3
Задоволення	+4,0	+2,2
Енергоощадження	-1,8	+0,4

Джерело: дані авторів.

Однак практична кадрова динаміка у сфері науки та вищої освіти свідчить про зворотне. Іншими словами, в Російській Федерації відбувається стійка фемінізація науково-педагогічної діяльності.

Згідно з численними науковими дослідженнями, результати яких узагальнені в статті Ю.Н. Качалової [9], гендерна диференціація дуже сприятливо впливає на соціальних прогрес. Вона дозволяє ефективно вирішувати діалектичне протиріччя, з яким постійно стикається будь-яка біологічна система.

З одного боку – це необхідність постійної еволюції, щоб успішно адаптуватися до мінливого середовищі існування. З іншого – забезпечення біологічної та соціальної стійкості. Наявність гендерних відмінностей дало можливість вирішити це протиріччя. Чоловіки стали провідниками зміни, жінки – забезпечувати процеси збереження і стабільність системи.

Отже, соціальна еволюція людства призвела до того, що особи чоловічої статі стали більш ефективно виконувати дії, пов'язані зі змінами, а особи жіночої статі – дії, пов'язані з утриманням сприятливої ситуації (опір змінам).

Загальні висновки з вищевикладених міркувань, наступні:

– основна особливість трудових процесів в науці та вищій освіті полягає в їх креативності та творчий зміст;

– вона спрямована на постійний розвиток нових знань і технологій, що передбачає перманентні зміни внутрішнього і зовнішнього середовища функціонування і розвитку людського суспільства;

– соціально-біологічні процеси в більшої мірою пристосували до подібного роду діяльності осіб чоловічої статі.

Узагальнюючи вищесказане, можна припустити, що однією з причин низької результативності науки та вищої освіти в Російській Федерації може є гендерна асиметричність, що має бути при формуванні кадрового потенціалу академічних організацій.

Побічно цей висновок підтверджують і дані наведені в таблиці 2. Коментувати їх не має особливого сенсу.

Таблиця 2

Частка жінок, лауреатів Нобелівської премії,
за окремими номінаціями за всю історію її існування

Номінація	**Частка жінок серед лауреатів (%)**
Медицина і фізіологія	12,0
Література	14,0
Хімія	4,0
Економіка	1,0
Фізика	2,0
В середньому по всіх видах номінацій, включаю-	5,5

Джерело: https://www.zakonia.ru/analytics/57/53626 (дата звернення: 09.07.2021)

Тим часом як показали наші опитування, в сучасній Росії молоді фахівці жіночої статі більш схильні до вибудовування своєї професійної кар'єри на академічному ринку праці. Наведений нами в червні 2019-2020 роках експрес-опитування понад 300 випускників ВНЗ Волгограда, Кемерово, Москви та Смоленська показав, що серед молодих фахівців жіночої статі бажання вступити до аспірантури та професійно розвиватися в академічній сфері праці висловили близько 10% респондентів, а серед студентів чоловічої статі - всього 4%. Іншими словами, гендерна нерівність в російській науці та вищій освіті потенційно може поглиблюватися. Причини цього, на думку авторів, лежать в наступній площині:

– відносно низький стартовий рівень оплати праці в порівнянні з іншими сферами діяльності;

– тривалий часовий лаг професійного розвитку, що не дає можливості чоловікам створити сім'ю і матеріально забезпечувати її існування;

– перманентні скорочення штатів в російських ВНЗ і наукових організаціях викликають почуття нестабільності;

– часте використання проєктного підходу до формування творчих колективів, що не дозволяють чоловікові виконувати свої соціальні функції в сім'ї через його нестійкою зайнятістю на академічному ринку праці [10];

– постійне зниження рівня соціальної престижності праці вченого в сучасній Росії, що викликає негативну мотивацію у чоловіків до працевлаштування в цю сферу діяльності, бо вона не забезпечує їм високий статус у суспільстві, до якого вони тяжіють більшою мірою, ніж жінки [11].

Вищенаведені причини призводять до описаної нами раніше ситуації, коли чоловіки, які працевлаштовують в академічні організації, за своїми психологічними характеристиками не можуть бути лідерами і не здатні до креативної діяльності, що змушує роботодавців в цій сфері діяльності закривати наявні вакансії кандидатами жіночої статі [12].

Слід зазначити, що спираючись на вищесказане, ми категорично не згодні з висновками та пропозиціями ряду авторів про доцільність квотування частки жінок у складі персоналу академічних організацій через нібито гендерної нерівності в російській науці та вищій освіті [13].

Підміна принципу професійного відбору квотуванням робочих місць для певних категорій населення, на думку авторів, неминуче призводить до формування персоналу організації не за принципом ефективності HR-менеджменту, а на основі помилкового поняття соціальної справедливості. Держава, в цьому випадку, перекладає свої функції з підтримки дискримінованих верств населення на роботодавців. Це призводить до зниження кадрового потенціалу організацій, що особливо помітно у сфері науки та вищої освіти.

У підсумку можна зробити наступні висновки:

– у сфері науки та вищої освіти сформувався явний гендерний перекіс на користь персоналу жіночої статі;

– подібна ситуація може провокувати зниження ефективності наукової діяльності та, як наслідок, до стагнації інноваційного розвитку країни;

– для залучення у науку та вищу освіту креативних і творчо мислячих чоловіків необхідно на рівні Держави вживати заходів щодо підвищення рівня матеріального забезпечення персоналу академічних організацій, сприяти зростанню соціальної престижності професійної діяльності в цій сфері та гарантіям зайнятості;

– це передбачає відмову від практикується нині проєктного підходу до формування наукових колективів та традиційної системи конкурсного відбору.

Список використаної літератури:

1. Марценюк Т.О. Гендер для всіх. Виклик стереотипам / Т. Марценюк. – Київ: Громадський простір, 2017. – 256 с.

2. Островая Ю.С. Гендер: философское осмысление проблемы // Заметки учёного. – 2021. – № 1. – С. 147-153.

3. Тищенко Ю.Г., Тищенко И.А., Василюк Н.И. и др. Понятие «гендер» в современном научном дискурсе // Вестник Южно-Российского государственного технического университета (НПИ). Серия: Социально-экономические науки. – 2020. – № 1. – С. 93-99.

4. Bertrand, Marianne. 2020. Gender in the Twenty-First Century. AEA Papers and Proceedings, 110: 1-24.

5. Проблемы привлечения талантливой молодёжи в сферу науки, высоких технологий и высшего образования: монография / Е.В. Кузуб, А.А. Литвинюк, Е.Г. Гуличева, С.А. Леднева, М.С. Осипова, Е.А. Сысоева: под научной редакцией А.А. Литвинюка. – М.: Первое экономическое издательство, 2020. – 212 с.

6. Челнокова А.В., Дорфман Л.Я. Гендерные аспекты креативности // Образование и наука. – 2008. – № 7. – С. 50-60.

7. McDonald, L, Barriault, C, Merritt, T. 2020. Effects of gender harassment on science popularization behaviors. Public Understanding of Science. Volume: 29 issue: 7: 718-728.

8. Kwiek, M, Roszka, W. 2021. Dlaczego w nauce dominuje współpraca z mężczyznami: homofilia ze względu na płeć na przykładzie 25 000 naukowcó. Nauka 1: 39-78.

9. Качалова Ю.Н. Модель мужских и женских типов с позиций эволюционной психологии и кластерной теории сознания. // Человеческий фактор: социальный психолог. – 2013. – № 2 (26). – С. 24-40.

10. Бобков В.Н. Неустойчивая занятость в Российской Федерации: состояние и направление снижения. // Народонаселение. – 2019. – № 2. – С. 91-104.

11. Романова Н.П. Социальный статус как интегративный показатель человека в обществе: гендерный аспект // Вестник Забайкальского государственного университета. – 2009. – № 3 (54). – С. 132-138.

12. Литвинюк О.О., Ахмедов Ф.К., Максименко В.О. Про відповідність профілю MMPI випускників російських ЗВО еталонним характеристикам успішних молодих вчених // Психология человека и общества. – 2021. – № 4 (33). – С. 37-43.

13. Лукичёв П.М. Дискриминация женщин на рынке труда и возможные пути решения проблемы // Образование и наука в России и за рубежом. – 2018. – № 12 (47). – С. 34-39.

УДК 15.81.57

СТРУКТУРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ПРАВОСОЗНАНИЯ СЛЕДОВАТЕЛЯ

Мохов Артем Юрьевич,
Волгоградский институт управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Волгоград

E-mail: aumohov@mail.ru

Банько Юлия Александровна,
Волгоградский институт управления, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации, г. Волгоград

E-mail: jbancko@yandex.ru

Аннотация. *Авторами рассматриваются сущность, назначение и основные структурные элементы профессионального правового сознания сотрудников органов, осуществляющих предварительное расследование. В контексте особой значимости следственной деятельности, её непосредственного влияния на ход и результаты уголовного судопроизводства целью работы выступает определение основных структурных элементов правосознания следователя. В процессе расследования дел ограничиваются основные права и свободы подследственных, обозначается необходимость неукоснительного соблюдения следователями требований процессуального законодательства; осознание соблюдения норм, отношения к закону и праву проистекают, в том числе, и из уровня правосознания юриста.*

Ключевые слова: *уголовное судопроизводство, расследование, следствие, следователь, правосознание, деформации правосознания.*

Abstract. T*he authors consider the essence, purpose and basic structural elements of the professional legal consciousness of employees of bodies carrying out preliminary investigation. In the context of the special importance of investigative activity, its direct impact on the course and results of criminal proceedings. Since in the process of investigating cases, the fundamental rights and freedoms of those under investigation are limited, the need for strict compliance by investigators with the requirements of procedural legislation is indicated; awareness of the observance of norms, attitudes towards law and law stem, among other things, from the level of legal awareness of a lawyer.*

Key words: *criminal proceedings, investigation, investigation, investigator, legal consciousness, deformation of legal consciousness.*

Необходимость подробного исследования психологических и связанных с ними юридических особенностей профессионального сознания работников следственных органов прямо связана с практикой. При подготовке будущих

следователей, а также в практическом исполнении ими требований соответствующего материального и процессуального законодательства участвуют не просто профессионалы, но и личности, обладающие особыми волевыми, нравственными качествами, моральными установками. Развитие профессионального сознания юриста – это непрерывный процесс, в ходе которого следователь должен не только сформировать для себя совокупность необходимых знаний и навыков для нормальной и эффективной правоприменительной деятельности, но и «осознать социальную значимость юридической профессии, определить свою профессиональную идентичность в общем механизме применения норм права» [1, с. 31].

На важность становления правосознания как динамического процесса справедливо указывается и в соответствующих ведомственных документах – так, Указом Президента РФ «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в России» [2] отдельно подчёркивается, что адекватное задачам юридической профессии правовое сознание – необходимый элемент профессиональной модели поведения.

Соответственно, требует подробного исследование содержание профессионального правового сознания юридических работников. Исследование правосознания следователя играет здесь значительную роль и представляет повышенный научный интерес – поскольку специфика следственной деятельности, связанная с собиранием доказательств, в соответствии с которыми выстраивают свою позицию стороны уголовного судопроизводства, обосновывается итоговая позиция суда в приговоре, подразумевает и требует дополнительной и тщательной профессиональной и педагогической подготовки.

Исходя из этого, в общей теории права содержание профессионального правосознания работников правоохранительных органов рассматривается, чаще всего, в совокупности психологических и сугубо профессиональных факторов [3, с. 78]. Такая позиция представляется нам наиболее верной, поскольку эти факторы взаимосвязаны. Само по себе процессуальное познание, необходимое условие для получения доказательств по делу, неотъемлемо связано с когнитивной деятельностью (психологическим элементом), тогда как непосредственно получая доказательства, оценивая их на предмет достаточности и достоверности, следователь обязательно учитывает допустимость их собирания, соблюдение необходимых требований уголовно-процессуального законодательства; в противном случае, полученные с нарушением закона сведения, вне зависимости от степени их соответствия реальной картине преступления, будут считаться недопустимыми (действует т.н. «принцип плодов отравленного дерева»).

Интересным также представляется мнение Д.В. Деккерта о неразрывной связи профессиональной составляющей деятельности сотрудника правоохранительных органов с его общим психологическим и культурным уровнем. Соответственно, профессиональная культура – как «собирательное понятие, которое заключается в знаниях, убеждениях и ценностных установках лица – профессионального юриста»; тогда как правосознание – один из элементов правовой культуры, отражение требований и специфики юридической деятельности, уровне профессиональной подготовки лица в сформированных взглядах на содержание и применение норм права [4, с. 12].

Соответственно, изучение основных элементов профессионального правосознания необходимо определять на основе требований юридического характера к следователям, обоснованных психологическими характеристиками следственной деятельности.

Определение содержание профессионального правового сознания допустимо рассматривать в сравнении с общей характеристикой правосознания, данной в работах представителей общей теории права. Так, к примеру, А.М. Бандурка рассматривает данный категории как общее и частное. Правосознание – это сформированная на основе устоявшихся в социуме представлений, личных психологических установок индивидуума знаний и отношения к правовому порядку, непосредственно определяющая его социально-правовое поведение. Тогда как профессиональное правовое сознание представляет собой комплекс сформировавшихся в результате высшего профессионального образования и (или) профессиональной переподготовки, сложившейся системы служебных и неслужебных отношений на рабочем месте понятий, представлений и суждений по поводу права в целом, а также правовых норм, применяемых представителями конкретной юридической специальности [5, с. 190].

Конкретно структура профессионального правосознания сотрудников правоохранительных органов раскрывается в работе А.Д. Бойкова. Учёный отмечает следующие профессионально-психологические черты, характеризующие правовое сознание практикующего юриста (в том числе, и следователя):

– полученные в результате профессионального образования специальные навыки и знания. В контексте влияния на профессиональное правосознание и сознание в целом стоит отдельно разделять специальные дисциплины, изученные на старших курсах и непосредственно (в той или иной степени) применяемые следователем – уголовный процесс, уголовное право, криминалистику, а также знания, которые были получены студентом в результате освоения общеюридических курсов (теории и истории права), обязательных для любого высшего образования логики, психологии и философии;

– сформированные у следователя ценностные установки (понимание права как основы свободы и справедливости личности, учёт права и свобод конкретных участников уголовного судопроизводства, необходимость неукоснительного соблюдения законодательства при собирании и оценке доказательств);

– практические навыки, связанные с применением теоретических знаний и законодательства, в которых отражаются две указанные выше характеристики, а также морально-нравственные цели и установки следователя, развитые у него в ходе предшествующей социализации (школа, семья) и развивающиеся в ходе внеслужебных отношений (отношения в собственной семье) [6, с. 41].

В свою очередь, Н.Я. Соколов включает в состав профессионального сознания работника следственных органов имеющийся у лица «первичный» запас юридических знаний, наличие и уровень правовых чувств (чувства долга, справедливости, осознания верховенства права), стереотипы, присущие конкретной юридической профессии [7, с. 12]. При этом считаем, что стереотипы корректно подразделять на «внешние» (складывающиеся в обществе

по отношению к специфике той или иной специальности (применительно к следователям таким стереотипом можно назвать извечную загруженность следователя)), а также «внутренние», связанные с типичным поведением и отношением к отдельным профессиональным обязанностям внутри следственного сообщества (различного рода «неуставные отношения», обусловленные силовым характером СК РФ как правоохранительного органа, дополнительная работа следователя и т.д. [8, с. 98-100]). В своей совокупности стереотипы также влияют на формирование и развитие профессионального правосознания, обосновывая выбор юристом какого-то наиболее популярного в профессиональном сообществе, отражаемого в соответствующем отношении остальных граждан образа поведения. Такой образ поведения распространяется в итоге и на осуществление следователем своих профессиональных обязанностей, оказывая, в том числе, и негативное воздействие на ход и результаты расследования.

Представляется возможным согласиться с Л.П. Рассказовым, выделяющим *профессиональные деформации* сознания юристов в качестве неотъемлемого элемента структуры правосознания. Исследователь обосновывает такую позицию фрагментарностью деформаций, способностью их отражаться только в отдельных моментах исполнения юристом своих профессиональных обязанностей [9, с. 421]. К примеру, следователь может полностью соблюдать все требования УПК РФ и иного специального законодательства к собиранию доказательств, однако, в документальном их оформлении заведомо неаккуратен и небрежен; сосредоточенность исключительно на практической деятельности вредит его уставным отношениям, продвижению по службе. Напротив, излишний формализм негативно сказывается на оперативности в работе, игнорировании следователем каких-то субъективных моментов, которые не исключаются в следственной деятельности.

Обе эти «крайности», проявляясь изначально только в отдельных моментах исполнения профессиональных обязанностей, в итоге негативно сказываются на всём результате следственной деятельности, формируя в перспективе негативное отношение не только к конкретному следователю или следственному органу, но и к системе предварительного следствия в целом, подрывая доверия к эффективности уголовного судопроизводства (поскольку следователь действует в каждом процессуальном действии от имени государства, определяя тем самым публично-властное отношение к юридическим фактам, поведению подследственных).

Выводы. Таким образом, можно сделать вывод о большой значимости профессионального правосознания следственных работников не только для теоретического обобщения, необходимого в научных исследованиях, но и для определения практического влияния внутреннего состояния и установок личности следователя на осуществляемую им процессуальную деятельность, защиту (или нарушение) конституционных прав и свобод, охраняемых законом интересов.

Список использованной литературы:

1. Гайворонская Я.В. Правосознание и профессиональные деформации юриста // Российское право в Интернете. – 2009. – № 5. – С. 26-32.
2. Указ Президента Российской Федерации от 26 мая 2009 г. № 599 «О мерах по совершенствованию высшего юридического образования в Российской Федерации» // Российская газета. – 2009. – № 97.
3. Крыжевская Н.Н. Формирование профессионального правового сознания как условие профилактики профессиональной деформации у курсантов вузов системы МВД // Российский психологический журнал. – 2019. – № 1. – С. 77-83.
4. Деккерт Д.В. Правосознание и его место в структуре профессиональной культуры сотрудников органов внутренних дел // Вестник Челябинского государственного университета. Серия: Право. – 2020. – Т. 5. – № 1. – С. 12-16.
5. Бандурка А.М., Бочарова С.П. Юридическая психология: учебник. Харьков, Харьковский юридический институт МВД Украины, 2012. – 640 с.
6. Правовая культура и вопросы правового воспитания. Сборник научных трудов. – М.: Изд-во Всесоюз. ин-та по изуч. причин и разраб. мер предупреждения преступности, 1974. – 202 с.
7. Соколов Н.Я. Профессиональное сознание юристов / Отв. ред. Е.А. Лукашева. – М.: Наука, 1988. – 224 с.
8. Протасов Ю.С., Савчук Е.Ю. Социально-психологический анализ проблемы переноса армейских «неуставных» отношений в деятельность сотрудников органов внутренних дел // Право и образование. – 2020. – № 10. – С. 96-101.
9. Рассказов Л.П. Теория государства и права: учебник. – М.: РИОР-М, 2021. – 577 с.

УДК 159.9

ВОЗМОЖНОСТИ И ОГРАНИЧЕНИЯ ПРОЕКТИВНОЙ ДИАГНОСТИКИ СЕМЬИ ЛИЦ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

Фоминых Екатерина Сергеевна,
Оренбургский государственный педагогический университет, г. Оренбург

E-mail: fominyh.yekaterina@yandex.ru

Аннотация. *В статье рассматривается проблема диагностики семьи лиц с ограниченными возможностями здоровья. В фокусе исследования – проективные методы диагностики. Рассмотрены основные проблемы семей лиц с ограниченными возможностями здоровья; систематизированы особенности, стандарты, стереотипы восприятия и взаимодействия в сиблинговой, супружеской и детско-родительской подсистемах семьи. Раскрыта сущность проективных методов, возможности и ограничения их использования в диагностической работе. Представлен обзор психодиагностических проективных методик, используемых при изучении внутрисемейных отношений и коммуникаций.*

Abstract. *The article deals with the problem of diagnosing the family of people with disabilities. The research focuses on projective diagnostic methods. The main problems of families of persons with disabilities are considered; the features, standards, stereotypes of perception and interaction in the sibling, marital and child-parent subsystems of the family are systematized. The essence of projective methods, the possibilities and limitations of their use in diagnostic work are revealed. The review of psychodiagnostic projective techniques used in the study of intra-family relations and communications is presented.*

Ключевые слова: *семья, супружеская подсистема, сиблинговая подсистема, детско-родительская подсистема, лица с ограниченными возможностями здоровья, диагностика, проективные методы.*

Key words: *family, marital subsystem, sibling subsystem, child-parent subsystem, persons with disabilities, diagnostics, projective methods.*

Семья является основной социокультурной единицей, обеспечивающей трансляцию опыта из поколения в поколение, формирование ценностей и установок ребенка, его личностных особенностей, моделей и стратегий поведения. Однако в современных условиях данный процесс искажается и деформируется в отношении некоторых категорий и групп людей. Особо сензитивны к ситуации неопределенности семьи с повышенной функциональной нагрузкой, в частности семьи лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Необходимость психолого-педагогического сопровождения таких семей обусловлена рядом причин:

Во-первых, трудностями адаптации семей к стремительно меняющимся условиям, обусловливающих ряд дисфункциональных и виктимогенных

симптомов: деформированный и искаженный характер семейной коммуникации, недостаточная ролевая согласованность и компетентность, аморфная ролевая структура, расплывчатые и ригидные границы семьи, отсутствие брачных обязанностей, недостаточное выполнение основных функций и др.

Во-вторых, активным внедрением инклюзивных идей в современном социальном пространстве и трудностями включения родителей в данный процесс. На практике последнее коррелирует с рядом психологических барьеров у родителей, воспитывающих детей с ОВЗ: недостаточным уровнем адаптивности; «комплексом жертвы» (трудности принятия ответственности, снижение самооценки, апатия) и «комплексом отверженности» (социальная индифферентность, отчуждение как своеобразная форма психологической защиты); негативным опытом взаимодействия с социумом, проблемами непринятия и деструктивного отношения социума к ребенку в виде жестких стереотипов, интолерантных установок; конформистской позицией относительно оценки возможностей детей; недостаточным уровнем сформированности компетенций адвокации прав ребенка и др.

В-третьих, субъективной неудовлетворенностью, деформациями субъективного качества жизни и проблемами личностно-социального функционирования членов семьи ребенка с ОВЗ. Осознание индивидуального благополучия и субъективное удовлетворение в современных условиях преломляется через личностные ресурсы личности. Доминирование отрицательного психоэмоционального фона, хроническая стрессогенная ситуация в семье и невозможность управлять внутренним и физическим напряжением обусловливают снижение показателей психологического благополучия в семье. В связи с этим остро встает вопрос психологического сопровождения и поддержки семей с целью выявления ресурсных зон для преодоления личностно-социальных проблем членов семьи.

В трудах основателя теории систем Людвига ван Берталанфи подчеркивается, что семья – это не простая сумма членов этой семьи, это определенная сеть взаимоотношений между всеми членами семьи. Для понимания состояния семьи недостаточно анализа состояния каждого отдельного члена, необходимо проанализировать всю семейную систему как целое. Системный подход позволяет вскрыть внутренние проблемы каждого члена семьи и их деформирующее влияние на семью в целом и ее отдельные подсистемы [1].

Совершенствование технологий психолого-педагогического сопровождения семей лиц с ограниченными возможностями здоровья актуализировали необходимость качественной диагностики семейных подсистем – детско-родительской, супружеской, сиблинговой. Для оказания эффективной коррекционно-развивающей и консультативно-профилактической помощи особо значимыми оказались вопросы исследования образа семьи, ее структуры, истории, направлений развития в будущем. В связи с этим требуется анализ возможностей и ограничений диагностических методик для выявления специфических особенностей и проблем семьи с учетом возрастных, индивидуально-психологических и психофизических особенностей лиц с ОВЗ. В рамках настоящего исследования проведем анализ возможностей и ограничений проективных методов в диагностике семьи лиц с ОВЗ.

Проективные методики (от лат. projectio — выбрасывание вперед) – методики, основанные на опосредованном, целостном, глубинном исследовании личности посредством интерпретации результатов проекции (переноса). Лоуренс Франк в 1939 г. использует выделенный З.Фрейдом (1894) механизм психологической защиты для обозначения совокупности способов исследования личности на основе символического переноса аспектов внутреннего пространства личности на внешние предметы. Проективные методики отличаются гло-бальным подходом к исследованию составляющих личности, поэтому позволяют выявить и описать отдельные аспекты интеллектуальной, аффективно-волевой, мотивационной, поведенческой сфер, а также систему отношений личности [2].

Преимуществом проективного подхода является возможность актуализации неосознаваемых, скрытых, завуалированных, латентных личностных аспектов, что обеспечивается использованием неопределенных, неоднозначных и слабоструктурированных стимулов, при интерпретации и дополнении которых возможно неограниченное количество ответов. Скрытый и завуалированных характер целей проективной диагностики позволяет минимизировать включение защитных реакций личности в ситуации напряжения, установок социальной желательности ответов и др., тем самым устранить факторы, искажающие образ семьи и установить реальные аспекты функционирования психики индивида. В целом, проективные методики позволяют изучить личность как устойчивую систему, имеющую сложную взаимосвязанную структуру, функционирование которой позволяет производить отбор, фильтрацию, искажение информации с позиции индивидуальной субъективной значимости. Добавим, что большинство проективных методик обладают потенциалом и ресурсами в плане установления доверительных и эмоционально положительных отношений между испытуемым и экспериментатором, отличаются доступностью для испытуемых дошкольного и младшего школьного возраста (в том числе с нарушениями интеллекта и трудностями вербализации, возможностью повторной диагностики, информативностью.

Нами было отмечено, что эффективность разрабатываемых психолого-педагогических мероприятий определяется качеством полученных диагностических данных, а для этого необходимо включение всех семейных подсистем в анализ внутрисемейной ситуации с целью выявления проблем и трудностей. Проективные методы позволяют оценить стандарты, стереотипы восприятия и взаимодействия в сиблинговой, супружеской и детско-родительской подсистемах, в частности [3; 4; 5; 6; 7; 8; 9]:

1. Образ семьи – репрезентация системы взаимодействия в семье, включающая когнитивные (ментальные убеждения и установки по отношению к ключевым составляющим семейного взаимодействия), эмоциональные (переживания и чувства относительно семейного взаимодействия, отношение к поведению членов семьи) и поведенческие (демонстрируемые паттерны поведения) аспекты (А.А. Шведовская; Т.Ю. Загвоздкина).

2. Внешние и внутренние границы семьи (четкие, ригидные, диффузные).

3. Организационная стабильность, адаптивность и гибкость семейной системы.

4. Соотношение привязанности и автономности, сплоченность.

5. Характер эмоциональной связи (разобщенность, дистантность, связанность, вовлеченность), аффективные взаимоотношения (взаимные – невзаимные; симметричные – несимметричные), аттракция (доверие, принятие, поддержка).

6. Взаимопонимание, когнитивные установки, согласованность и гармоничность ментальной активности.

7. Ролевая согласованность и компетентность.

8. Родительская позиция, тип (стиль, модель) семейного воспитания и модель взаимодействия; мотивация родительства; системы родительской дисциплины; образ ребенка.

9. Образ родителя.

10. Стиль общения, гибкость, открытость, активность коммуникации, конгруэнтность общения.

11. Стратегии разрешения проблемных и конфликтных ситуаций.

Гармоничность – негармоничность функционального взаимодействия семьи является важным показателем ее развития. Наиболее значимую информацию несут следующие показатели, представляемые на рисунках, моделях и другом диагностическом материале проективных методик:

– включение всех членов семьи в моделируемое виртуальное пространство взаимодействия (изоляция одного и / или нескольких членов семьи указывает на искажение взаимодействия);

– величина / размер фигур или элементов – это критерий, отражающий иерархию отношений в семье и степень значимости;

– пространственное расположение (в первую очередь обращают внимание на дистанцию, поскольку это индикатор социальной и эмоциональной дистанции в коммуникативном пространстве семьи, указывающий на интенсивность, насыщенность и эмоциональную окраску отношений).

В заключении приведем обзор проективных диагностических методик, используемых при анализе внутрисемейных отношений и коммуникаций. За основу возьмем классификацию, разработанную Л. Франком [1; 2].

Несмотря на информативность данных, получаемых на основе проективных методик, следует помнить о высоком уровне их субъективности. В связи с этим анализ получаемой эмпирической информации необходимо производить в комплексе с данными, полученными на основе строгоформализованных и малоформализованных методов (анкет, наблюдения, опросников, тестов и др.).

Итак, палитра реальных семейных жизненных ситуаций и моделей взаимодействия в семье вариативна. Необходимость выявления уникальных, латентных и неосознаваемых аспектов внутрисемейного функционирования требует включения в психодиагностические комплексы проективных методик. Преимуществом данной группы методов является их доступность для разных возрастных категорий, возможность адаптации в зависимости от нарушения ребенка.

Таблица 1

Проективные методики, используемые
в диагностике системы взаимоотношений

Виды проективных методик	Варианты психодиагностических методик
Конструктивные: создание и объяснение целого из частей, фрагментов, элементов (фигуры, предметы и др.)	Методика «Семейная социограмма» (Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В.) Социограмма «Моя семья» (В.В. Ткачева) Методика «Семейная доска» (Ludewig K., Wilken U.)
Интерпретативные: объяснение неоднозначных ситуаций, представленных на стимульном материале (таблицах, рисунках, картинках и др.).	Адаптированный Тематический апперцептивный тест (В.В. Ткачева) Детский апперцептивный тест – САТ (Л. Беллак) Сказки Дюсса (Десперт) // Тест исследования межличностных отношений между детьми в семье (мод. О. Барановой) Семейный тест отношений (Д. Антони, Е. Бине; модификация И.М. Марковской)
Экспрессивные: создание рисунка в рамках семейной тематики	Методика «Рисунок семьи» «Рисунок семьи животных» Тест «Кинетический рисунок семьи» (Р. Бернс, С. Кауфман; модификации А.И. Захарова, Г.Т. Хоментаускаса)
Аддитивные: завершение истории, рассказа, предложения	Методика «Завершение предложения» (вариант В. Михала) Методика «История жизни с проблемным ребенком» (В.В. Ткачева)
Импрессивные: выбор из предложенных стимулов наиболее предпочтительных и желательных.	Метафорические / ассоциативные / проективные карты («Тотемные животные», «Дерево как образ человека», «Дуэт», «Азбука родительской любви», «Личные границы», «Нити» и др.

Список использованной литературы:

1. Фоминых Е.С. Диагностика системы взаимоотношений в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Фоминых. – СПб.: НИЦ-АРТ, 2018. – 154 с.

2. Чиркова Ю.В. Проективные методы в диагностике нарушений развития личности в детском возрасте / Ю.В. Чиркова, Т.А. Колосова. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 218 с.

3. Ткачёва В.В. Семья ребенка с ограниченными возможностями здоровья: диагностика и консультирование / В.В. Ткачева. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 152 с.

4. Шведовская А.А., Загвоздкина Т.Ю. Образ семьи у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в семьях различного социальноэкономического статуса / А.А. Шведовская, Т.Ю. Загвоздкина // Психологическая наука и образование. – 2016. – Т. 21. – № 4. – С. 83-101. – DOI: 10.17759/pse.2016210408

5. Целуйко В.М. Психология современной семьи / В.М. Целуйко. – М.: Владос, 2004. – 286 с.

6. Черников А.В. Системная семейная терапия: Интегративная модель диагностики / А.В. Черников. – М.: Независимая фирма «Класс», 2001. – 208 с.

7. Фоминых Е.С. Семья как фактор виктимизации детей с ограниченными возможностями здоровья / Е.С. Фоминых // Клиническая и специальная психология. – 2014. – Т. 3. – № 3 (11). – С. 1-12.

8. Шнейдер Л.Б. Семейная психология / Л.Б. Шнейдер. – М.: Академический Проект; Екатеринбург: Деловая книга, 2006. – 768 с.

9. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкис В. Психология и психотерапия семьи / Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб.: Питер, 2008. – 656 с.

ПСИХОЛОГИЯ ЧЕЛОВЕКА И ОБЩЕСТВА

Международный научный журнал

Выпуск № 7 / 2021

Подписано в печать 15.07.2021

Рабочая группа по выпуску журнала

Ответственный редактор: Морозова И.С.
Редактор: Гараничева О.Е.
Верстка: Мищенко П.А.

Издано при поддержке
ГОУ ВПО «Донбасская
аграрная академия»

ГОУ ВПО «Донбасская аграрная академия»
приглашает к сотрудничеству студентов, магистрантов,
аспирантов, докторантов, а также других лиц,
занимающихся научными исследованиями,
опубликовать рукописи в электронном журнале
«Психология человека и общества».

Контакты:

E-mail: donagra@yandex.ua
Сайт: http://donagra.ru

